

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**  
**ELOISIO LOPES FELIPE**

**“NÃO SE PERCA NO CONTROLE REMOTO”: UMA  
EXPERIÊNCIA DE MÍDIA-EDUCAÇÃO NA ESCOLA**

**CURITIBA**  
**2009**

**ELOISIO LOPES FELIPE**

**“NÃO SE PERCA NO CONTROLE REMOTO”: UMA  
EXPERIÊNCIA DE MÍDIA-EDUCAÇÃO NA ESCOLA**

Dissertação apresentada para a obtenção do  
Título de Mestre pelo Programa de Pós-  
Graduação em Educação da Universidade  
Federal do Paraná

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Susana da Costa Ferreira

**CURITIBA**

**2009**

Dedico este trabalho aos meus pais, Seu Irso e Dona Thereza, que, mesmo sem entenderem direito muitas de minhas escolhas, sempre estiveram ao meu lado, me apoiando da forma que lhes era possível. Obrigado por tudo.

### Agradecimentos:

A toda minha família pelo apoio e carinho de sempre;

Aos amigos e amigas pelas críticas e pelas conversas de boteco;

A minha esposa, Satie, pela paciência e compreensão;

As professoras, Susana da Costa Ferreira e Rosa Maria Dalla Costa,

e ao professor Geraldo Balduino Horn pelas valiosas contribuições e

sugestões.

## **Resumo**

A televisão ocupa um lugar de destaque na sociedade contemporânea. A TV está em todos os cantos e é, para a grande maioria da população mundial, a principal formadora de opinião. É por meio dela que bilhões de pessoas buscam informações que influenciam, de alguma forma, na construção de suas realidades e de suas visões de mundo.

Assim, numa sociedade onde milhões de crianças, jovens e adolescentes passam mais horas diante da televisão do que na escola, é possível imaginar um processo educacional sem que os meios de comunicação sejam levados em conta?

A escola que ignora o poder dos meios de comunicação audiovisual não contribui para a transformação nem para a melhoria de nossa sociedade; pelo contrário, priva seus alunos da compreensão do nosso momento histórico e, dessa forma, ajuda a perpetuar as mazelas e as desigualdades sociais geradas pela dinâmica da Modernidade Tardia.

Diante deste fato e da atual hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário social, a pesquisa “não se perca no controle remoto” tem dois objetivos: 1) pesquisar, na escola, o consumo televisivo de cidadãos de 10, 11, 12 anos de idade e 2) estimular uma postura crítica e criativa em relação ao principal agente de formação contemporâneo.

Trata-se, na verdade, de um projeto de mídia-educação. A mídia-educação é uma proposta educativa que visa educar para a cidadania, promovendo, por meio de uma fundamentação teórica e metodológica transdisciplinar, a mediação integral de todas as mídias/meios de comunicação.

**Palavras-chave:** Televisão. Culturas Híbridas. Consumo. Escola. Mídia-Educação.

## **Abstract**

Television has a prominence place on our society. There is a TV everywhere, every space, and it is, to a great part of global population, the most important opinion promoter. It's through it that billion persons search for information that influences them, in some way, in their reality structure and mental picture of the world.

In this way, in a society where millions of childrens and teenagers spend more time watching TV then on the school, is it possible to imagine a educational process without the importance of the media?

A school that ignores the audio visual media power doesn't has a say to the change neither helps with growing of our society; In other way, this school deprives its students of our historic moment comprehension and, thus helps to carry on the socials inequalities created by Tardy Modernity.

In the presence of this fact and of the actual cultural factories hegemonic on the imaginary social construction, the research "Don't lose yourself on the remote control" has two objetives: 1) Research, on School, the consumption of the TV of 10, 11, 12 aged citizens and 2) To encourage critical thinking about the mainly opinion promoter of our time.

It concerns, in fact, with a media-educational project. The media-education is an educational propose that aims educate for citizenship, providing, by a theorist basis and trans-subject method, a total mediation about all medias.

**Key-words:** Television. Hybrid Cultures. Consumption. School. Media-Education

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução: Por que estudar a televisão?</b>	<b>9</b>
1.1 O lugar da televisão na sociedade contemporânea	11
<b>2 A televisão como mecanismo de desencaixe cultural</b>	<b>17</b>
2.1 A Modernidade Tardia e as Indústrias Culturais	23
<b>3 Pensar e agir por meio do consumo: em busca de uma cidadania contemporânea</b>	<b>34</b>
3.1 Cidadãos e consumidores	37
<b>4 “Liga, roda, clica”: a escola num contexto midiático</b>	<b>40</b>
4.1 Mídia - Educação: campo, disciplina e prática social	43
<b>5 “Sintonizando”: a metodologia e a análise da pesquisa</b>	<b>47</b>
5.1 Sobre o lugar de onde falo	48
5.2 Sobre as pessoas de quem falo	48
5.3 “Não se perca no controle remoto”	50
5.3.1 Análise do questionário	50
5.3.2 Análise da observação participante: “Pica-Pau”	51
5.3.3 Análise da observação participante: “Malhação”	60
5.3.4 Análise da produção do vídeo	66
<b>6 Considerações sobre a experiência</b>	<b>73</b>
<b>7 Referências</b>	<b>77</b>
<b>8 Apêndices</b>	<b>79</b>

*“A televisão é um objeto de comunicação para mim”*

*(Rodrigo, 11 anos)*

*“A Tv para mim é como se fosse uma carta é uma coisa que deixa todos ler e ver”*

*(Michele, 12 anos)*

*“A Tv representa muito dinheiro, ficção, comédia e romance”*

*(Carina, 12 anos)*

*“A televisão pra mim é apenas uma tela mentiroza e até meio divertida”*

*(Ana, 11 anos)*

*“A televisão pra mim é para pura diversão a TV é educativa e divertida sei lá não tem como explicar. Eu amo TV”*

*(Raphael, 11 anos)*

*“A TV significa pra mim que quando a TV tem muitas coisas que aparecem na TV as pessoas sente vontade de compra”*

*(Daniel, 11 anos)*



## **1. Introdução: Porque estudar a televisão?**

O interesse pela televisão e sua relação com o imaginário do brasileiro começou a configurar-se no final de minha graduação na UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - em Assis, no interior do estado. Estava no último ano do curso de licenciatura em História.

Até então, tinha me dedicado principalmente ao estudo do período Medieval – pesquisava o processo de sincretismo religioso entre o cristianismo e as religiões pagãs da Europa; pensava, inclusive, em fazer mestrado na área. Mas, no último semestre do último ano, optei por uma disciplina que mudou toda a minha trajetória: História do Brasil Contemporâneo II - ao lado do estudo do Medieval a História do Brasil sempre me interessou; de 2001 a 2004 cursei todas as disciplinas que tratavam da História de nosso país.

Nessa disciplina estudei a relação entre período ditatorial e o desenvolvimento da televisão no Brasil. Foi aí que comecei a entender melhor as possibilidades de uso político e ideológico deste meio de comunicação.

Depois de formado fui “tentar a vida” no Sul. Vim para Curitiba trabalhar e continuar meus estudos. Matriculei-me em um curso de especialização, na área de Educação, da PUCPR – Pontifícia Universidade Católica do Paraná – enquanto procurava aulas para lecionar.

O curso “Modalidades de intervenção no processo de aprendizagem” foi muito interessante e prático. Deu-me flexibilidade; deu-me jogo de cintura para atuar em sala de aula, aproximou o meu conhecimento histórico - teórico e acadêmico - do cotidiano da escola. Compreendi que cada um aprende de um jeito e descobri que nós, educadores, geralmente ensinamos da mesma forma que aprendemos!

Como fiquei um ano inteiro desempregado – era recém-formado! – tive tempo para estudar e pesquisar bastante. Se iniciara o estudo pensando no poder político e ideológico da TV naquele momento me dedicava à recepção das mensagens televisivas e a construção do imaginário contemporâneo da população brasileira. Comecei, então, a me perguntar: por que tanta gente assiste televisão?

O trabalho de conclusão da especialização foi uma primeira tentativa de responder a essa questão.

Em meados de 2007 comecei a me preparar para o processo seletivo do curso de mestrado em Educação da UFPR - Universidade Federal do Paraná - com o intuito de dar continuidade ao estudo que vinha desenvolvendo desde então.

Ao ingressar nesta instituição optei, durante todo o curso, por disciplinas que estavam diretamente relacionadas com meu objeto de pesquisa, com minha inquietação: por que tanta gente assiste TV no Brasil?

E de tanto ler, discutir, pesquisar e refletir sobre o assunto é que chego a esse momento da pesquisa. Digo, momento, porque sendo uma pesquisa essencialmente qualitativa não há conclusões fechadas nem verdades absolutas. Este texto é o resultado de uma curta, porém, dedicada trajetória de pesquisa e estudo.

Entretanto, a ideia central, que fundamenta todas as outras, veio-me à cabeça quando menos imaginara: ao assistir televisão descontraidamente, sem a suposta objetividade científica! Curioso e revelador...

Foi assistindo TV em casa, deitado no sofá, que compreendi que faço parte de uma sociedade audiovisual e que a televisão faz parte de minha vida - desde o bate-papo com o pessoal do trabalho, passando pelas conversas com os amigos no boteco, até a mais íntima reflexão noturna. A teoria me cegara para o trivial e foi o trivial que me mostrou que para compreender a circularidade desse fenômeno cultural - a televisão - temos que partir de quem assiste e não de quem o produz.

É claro que os meios de produção devem e foram considerados, mas como nos ensina Certeau (1996), são nas “artes do fazer”, nas ações individuais cotidianas que a vida de fato acontece, a organização social se legitima e a História se desenrola. E é aí, talvez, que poderemos encontrar pistas que ampliem o nosso entendimento sobre a importância que a televisão adquiriu em nossa sociedade.

Por isso, em vez de fazer a pesquisa partir da análise das lógicas de produção e recepção, para depois procurar suas relações de imbricação ou enfrentamento, propomos partir das mediações, isto é, dos lugares que provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão (BARBERO, 1987, p. 294)

Este trabalho está organizado da seguinte forma: na sequência deste capítulo de introdução busco situar o lugar da televisão na sociedade contemporânea, definindo-a como fenômeno cultural inerente ao modo de vida tardomoderno; em seguida, apresento sucintamente os objetivos da pesquisa.

No capítulo 2, partindo das idéias de Anthony Giddens, Nestór Garcia Canclini, Jesús Martin-Barbero, Beatriz Sarlo e Renato Ortiz apresento televisão como um mecanismo de desencaixe cultural que amplia as possibilidades de hibridação entre os povos e catalisa o processo de mundialização da cultura moderna. Ao final, discuto a hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário social, destacando o modo como elas operam no contexto da modernidade tardia.

Para fugir do senso-comum, no capítulo 3, o consumo é compreendido como um processo comunicacional circular, complexo e permeado por inúmeras instancias sociais. Fundamentando-me em Canclini e Barbero, demonstro que se a dinâmica social da modernidade se concretiza por meio do consumo é, portanto, por meio do consumo crítico - consciente de suas implicações sociais - que conseguiremos minimizar as desigualdades e modificar a dinâmica da estrutura social vigente.

Logo após, no capítulo 4, reflito sobre o papel da escola na sociedade contemporânea. Qual é a função social da escola diante de um contexto midiático, capitalista e globalizado? Compartilhando do pensamento de Fernando Hernández, Mônica Fantin e Maria Isabel Orofino, apresento os princípios da Mídia-Educação, destacando a importância da mediação escolar como proposta pedagógica de educar para a cidadania.

No capítulo 5 – já na parte final do trabalho - apresento os instrumentos de pesquisa utilizados e a análise do projeto “não se perca no controle remoto”. Por fim, no capítulo 6, faço um breve retrospecto, retomando a proposta e os objetivos iniciais da pesquisa, e teço algumas considerações sobre a minha experiência de mídia-educação numa escola pública de Florianópolis.

### **1.1 O lugar da televisão na cultura contemporânea**

A televisão ocupa um lugar de destaque na sociedade contemporânea. A TV está em todos os cantos e a principal formadora de opinião. É através dela que bilhões de pessoas buscam informações que influenciam, de alguma forma, na

construção de suas realidades e de suas visões de mundo. Com uma linguagem mais ágil e muito mais integrada ao cotidiano é ela que está transmitindo os valores sociais hegemônicos de nossa época. As pessoas costumam dedicar mais tempo a uma novela ou a um programa de auditório sensacionalista do que a uma refeição familiar ou em sua própria formação. Segundo pesquisas, a média diária de exposição de uma pessoa à TV, independente de sua faixa etária, está entre 3 e 4 horas (BUCCI et al, 2000).

Há mesmo quem diga que a TV é na verdade um lugar em si, um lugar ilocalizável, com um tempo imensurável e que tem o poder de delinear os contornos e os limites do espaço-público contemporâneo.(BUCCI; KEHL, 2004)

Exagero? Nem tanto. No caso do Brasil então podemos dizer que ela reina absoluta, monologa sem adversários. Hoje ela atinge 100% do território nacional, está dentro de mais de 90% dos domicílios e, sozinha, atrai duas vezes mais público do que todos os meios impressos juntos (livros, revistas e jornais). Aqui existem mais residências com televisão do que com geladeira! Aqui, talvez mais do que qualquer outro país, ela tem o poder de delimitar a pauta nacional de assuntos e discussões. (BUCCI; KEHL, 2004)

Convém lembrar e destacar que a televisão surgiu dentro de um contexto social específico – **a Modernidade Tardia**<sup>1</sup> - e que durante a sua breve trajetória – 58 anos - os princípios dessa organização social, desse modo de vida, foram sendo gradativamente incorporados a este meio de comunicação. Podemos afirmar que o funcionamento da televisão brasileira se baseou e ainda se baseia, sobretudo, em interesses capitalistas. A estreita e oculta relação entre as emissoras de TV e as agências de publicidade confirmam isso. Quem paga os artistas da rede Globo?<sup>2</sup> A rede Globo. Mas, quem é que paga a rede Globo?

Eugênio Bucci pensou numa equação e calculou, alguns anos atrás, o preço do nosso olhar, ou seja, quanto os anunciantes pagavam às emissoras pela nossa atenção:

<sup>1</sup> Entendo que vivemos na Modernidade Tardia. Trata-se da etapa histórica na qual o modo de vida moderno é compartilhado pela grande maioria da população mundial. Este conceito será definido ao longo dos demais capítulos.

<sup>2</sup> A Rede Globo é ainda a principal emissora de televisão no país. Os programas desta emissora, sobretudo as telenovelas, são referências mundiais de qualidade.

Se tomarmos o jornal nacional como exemplo, veremos que 30 segundos de intervalo comercial saem por 159.520,00 reais. Se você dividir os 159.520,00 reais pelo público de 25.919.461 pessoas – o número preciso vem da pesquisa Ibope - PNT (Painel nacional de Televisão) de outubro de 2000 -, chegará ao preço do olhar de um único indivíduo durante 30 segundos: cerca de 0,6 centavo. Parece desprezível, mas não é. Se a nossa unidade de tempo não for um fragmento tão mínimo, mas uma hora inteira, o preço do aluguel de um par de olhos subirá, pela tabela do Jornal Nacional, à casa dos 73 centavos. Mais uma operação elementar e eis um resultado interessante: 5,90 reais é o que custa uma jornada de oito horas de seu olhar. (BUCCI; KEHL, 2004, p 137)

O preço do olhar no Brasil, em valores do *Jornal Nacional*<sup>3</sup>, equivalia, em 2001, ao da força de trabalho mais básica: o salário mínimo! Se refizermos esse mesmo cálculo utilizando valores atuais chegaremos ao resultado de aproximadamente 13 reais. Eis o quanto vale, mais ou menos, o meu, o seu, o nosso “par de olhos” por oito horas de atenção. Agora multiplique este valor por milhões de telespectadores!

Portanto, são os anúncios publicitários que mantêm os meios de comunicação, financiando os custos de produção e distribuição dos programas. A televisão, por sua vez, oferece uma audiência segmentada - por idade, classe social, gênero, raça, etc -, “pronta” para os anúncios...

Contudo, a televisão vende muito mais do que produtos, ela vende sonhos, ideais, atitudes para a sociedade. E “mesmo quem não consome nenhum dos produtos alardeados pela publicidade como se fossem chaves para a felicidade, consome o desejo de possuí-lo. Consome a identificação com o bem, com o ideal de vida que eles supostamente representam”. (BUCCI; KEHL, 2004, p. 61)

A consequência direta da mercantilização da vida é a colonização da nossa subjetividade e quanto mais nos identificamos com as imagens que a TV nos oferece como representação de nossas necessidades, mais nos afastamos da possibilidade de compreendermos a nossa existência e nossos próprios desejos.

Nesse sentido, a televisão funciona como um espelho; reflete, elucida a ética e os valores sociais contemporâneos. “Espelho democrático e plebeu, espelho da totalidade dos públicos que, além disso, começou a refletir cada um de seus fragmentos, a televisão constitui seus referentes como públicos e seus públicos como referentes” (SARLO, 2004, p. 67)

---

<sup>3</sup> O *Jornal Nacional* é o principal noticiário da Rede Globo e o de maior audiência no Brasil.

Isso não quer dizer que devemos inocentar os donos das emissoras e das agências de publicidade, dizendo que eles mostram o que a população quer ver e, assim, não responsabilizá-los pelo conteúdo massificante da programação televisiva. Mas, sugere, que desde grandes empresários do ramo até os mais simples telespectadores, como você e eu, possuem uma subjetividade hegemonicamente moderna, possuem uma subjetividade “moldada” dentro das possibilidades reais e imaginárias da modernidade tardia e é isso que explica a importância que a imagem e o consumo adquiriram em nossa sociedade.

Pois, como disse Guy Debord (2000), sobre a sociedade do espetáculo: “O espetáculo não é o conjunto de imagens, mas uma relação social entre as pessoas mediada por imagens” (DEBORD, 2000, p. 14). Essas constatações sobre a influência que a televisão exerce sobre a nossa sociedade e a **cultura moderna**<sup>4</sup> que estamos legitimando - em grande parte por consequência desta influência - são, por si só, suficientes para justificar o presente estudo. Contudo, o objetivo do mesmo não se encerra aí. Trata-se não só de pesquisar, denunciar e criticar a anomalia social da atual situação, mas de também propor caminhos que possibilitem a sua lenta superação.

Como foi dito, a importância da TV no Brasil é desproporcional em relação aos outros meios de comunicação. Numa sociedade onde milhões de crianças, jovens e adolescentes passam mais horas diante da TV do que na escola, é possível imaginar um processo educacional sem que os meios de comunicação sejam levados em conta?

A escola moderna tem o dever de formar cidadãos e, nos dias de hoje, a cidadania perpassa, obrigatoriamente, pela capacidade de uma leitura crítica e criativa dos meios de comunicação, principalmente da televisão. Como disse Jesús Martín Barbero: “uma escola que não ensina a assistir televisão é uma escola que não educa” (BARBERO apud FERRÉS, 1996, p. 7).

A realidade apresentada pela televisão é uma realidade editada, parcial e interessada; oferece apenas fragmentos do real, alguns pontos de vista dentro de inúmeros possíveis. A totalidade da vida é multifacetada, plural e complexa demais

---

<sup>4</sup>Cultura moderna pode ser entendida como as expressões sociais resultantes das relações sociais inauguradas pela modernidade, na Europa, a partir do final do século XVII, começo do XVIII. O conceito engloba todas as culturas que, mesmo sem perderem totalmente seus referenciais simbólicos tradicionais, são hegemonicamente legitimadas pelo modo de vida moderno

para caber dentro de uma telinha - mesmo que a tv seja enorme, de plasma e contenha centenas de canais! Portanto,

Se o mundo dos objetos se amplia, se o consumo “nos amolece” para outras lutas, como diz o geógrafo Milton Santos, e se estamos imersos em fábulas perversas criadas pela democracia do mercado e da publicidade, faz-se absolutamente necessário abrir fissuras nessa construção e desnaturalizar a perversidade e a desigualdade social. Da mesma forma, faz-se necessário, junto com a melhoria da qualidade técnica e científica do trabalho do professor, reabrir, no espaço escolar e na sociedade mais ampla, novamente e sob outros termos, a discussão sobre a solidariedade, afirmando como José Saramago que, neste mundo saturado de imagens, é urgente deixar de viver como cegos. (FISCHER, 2006, p.32).

A sociedade necessita de cidadãos capazes de selecionar informações, provenientes de diversas fontes, para poder construir o seu conhecimento com autonomia de pensamento. Nesse sentido,

a escola, ressignificada, é chamada mais uma vez, e sempre, para, no bojo dessa realidade, apontar caminhos de democratização. Um desses caminhos passa pela distinção entre informação, fragmentada, tal qual veiculada pelos meios de comunicação, e o conhecimento, totalidade que implica reelaboração do que está. (BUCCI et al, 2000, p. 105)

A escola que ignora o poder dos meios de comunicação audiovisual não contribui para a transformação nem para a melhoria de nossa sociedade; pelo contrário, priva seus alunos da compreensão do nosso momento histórico e, dessa forma, ajuda a perpetuar as mazelas e as desigualdades sociais geradas pela dinâmica da organização social vigente.

Diante da atual hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário social o projeto “não se perca no controle remoto” tem dois objetivos: **1)** pesquisar, na escola, o consumo televisivo de cidadãos de 10, 11, 12 anos de idade e **2)** estimular uma postura crítica e criativa em relação ao principal agente de formação contemporâneo: a televisão. Trata-se, na verdade, de um projeto de **mídia-educação**.

No decorrer da pesquisa foi realizada uma oficina de vídeo. Nesta oficina os alunos criaram e produziram coletivamente um vídeo sobre a influência da televisão no consumo. A Mídia-educação tem como proposta de trabalho uma mediação integral das mídias e considera o contato direto com os meandros da produção audiovisual fundamental para uma reflexão crítica e criativa sobre os meios de comunicação de nosso tempo.

Já é tempo, portanto, de virar o disco dos discursos sociológicos sobre o poder da televisão e começar a encarar a mídia eletrônica como fato da cultura, capaz de exprimir com eloquência a complexidade e as contradições de nosso tempo. É possível mesmo que este fim-de-século venha a ser conhecido, do ponto de vista cultural, como uma época de explosão criativa na área do vídeo. (MACHADO, 1995, p 11).



## 2. A televisão como mecanismo de desencaixe cultural

A verdade é que a imagem não é a única que mudou. O que mudou, mais exatamente, foram as condições de circulação entre o imaginário individual (por exemplo, os sonhos), o imaginário coletivo (por exemplo, o mito) e a ficção (literária ou artística). Talvez sejam as maneiras de viajar, de olhar, de encontrar-se que se mudaram o que confirma a hipótese segundo a qual a relação global dos seres humanos com o real se modifica pelo efeito de representações associadas às tecnologias, com a globalização e com a aceleração da história

Marc Augé

Não esqueço aquela noite em Curitiba. A TV estava ligada, já passava da meia-noite e estava quente. Deitado no sofá, “meio que dormindo”, assistia uma entrevista no “*Programa do Jô*” – não me lembro de quem!

No intervalo do programa levantei-me e fui até a janela da sala respirar um pouco de ar fresco. Ao olhar para fora vi o prédio ao lado do meu e reparei que muitos apartamentos estavam com as luzes apagadas e as suas janelas estavam azuladas devido ao reflexo das TVs.

Algun tempo depois, de repente, num estalo, percebi que a maioria das janelas azuladas estavam sincronizadas, pois sintonizavam o mesmo programa. Fiquei espantado e curioso. O que estariam assistindo? O que aquilo significava? Foi quando tive uma ideia: apaguei as luzes da sala e comecei a zapear pela televisão em busca do tal programa.

Logo depois, para minha surpresa, descobri que o programa que meus vizinhos assistiam era o mesmo que eu estava assistindo! Na madrugada de uma noite qualquer a minha janela também estava azulada e mostrava, junto com outras espalhadas pela cidade, o pulsar da vida urbana...

Iniciei com esse meu depoimento porque ele explicita a presença da televisão no nosso cotidiano. Neste estudo vejo a televisão como parte integrante da cultura contemporânea.

Entretanto, para compreendermos a importância que a televisão adquiriu em nossa sociedade, temos que pensar um pouco sobre o contexto histórico que possibilitou o seu surgimento e o seu rápido desenvolvimento. Temos, então, que refletir sobre a Modernidade e seu atual estágio: a Modernidade Tardia.

Anthony Giddens (1991) em “As conseqüências da Modernidade” e mais recentemente em “Modernidade e identidade” refere-se à Modernidade como o modo de vida ou organização social que surgiu na Europa a partir do século XVII e que depois se tornou mundialmente hegemônico em sua influência e adesão. O autor destaca que a Modernidade deve ser entendida tanto em um plano institucional que a condiciona – principalmente o estado - nação e seus desdobramentos conjunturais (a escola, a polícia, a organização burocrática, etc) -, como em um plano individual que a legitima nas ações cotidianas.

A “modernidade” pode ser entendida como aproximadamente equivalente ao “mundo industrializado” desde que se reconheça que o industrialismo não é sua única dimensão institucional. Ele se refere às relações sociais implicadas pelo uso generalizado da força material e do maquinário nos processos de produção. Como tal, é um dos eixos institucionais da modernidade. Uma segunda dimensão é o capitalismo, sistema de produção de mercadorias que envolve tanto mercados competitivos de produtos quanto a mercantilização da força de trabalho. Cada uma dessas dimensões podem ser analiticamente distinguida das instituições de vigilância, base do crescimento maciço da força organizacional associado com o surgimento da vida social moderna. (GIDDENS, 2002, p. 21)

Segundo o autor, a Modernidade é uma organização social essencialmente diferente e relativamente nova, definida também como pós-tradicional. Afirmar que dentre as características que a diferenciam de outras organizações sociais pré-modernas estão o seu extremo dinamismo e seu impacto mundial.

O dinamismo que move o esqueleto da modernidade é resultado da inter-relação de três elementos estruturantes tipicamente modernos: a separação do tempo e do espaço, os mecanismos de desencaixe cultural e a reflexividade do pensamento social.

A marcação do tempo sempre foi uma das principais preocupações das sociedades pré-modernas. Devido à dependência direta dessas sociedades em relação à natureza, ao ritmo natural das coisas, o cálculo do tempo era muito importante. A construção de calendários que demarcassem, o mais precisamente possível, os ciclos da vida era uma questão vital, de subsistência para as populações.

Assim, a noção de tempo estava vinculada a de espaço devido à situacionalidade do lugar, do local onde se vivia.

Grandes culturas pré-modernas desenvolveram métodos mais formais para o cálculo do tempo e para o ordenamento do espaço – como calendários e mapas simples (pelos padrões modernos). De fato, eram pré-requisitos para o “distanciamento” no tempo e no espaço pressupostos pelo surgimento de formas mais extensas do sistema social. Mas em eras pré-modernas, para o grosso da população e para a maioria das atividades da vida cotidiana, o tempo e o espaço continuavam ligados através do lugar. Marcadores de “quando” se ligavam não só ao “onde” do comportamento social, mas à substância mesma desse comportamento. (GIDDENS, 2002, p. 22)

Com o desenvolvimento da Modernidade, essa realidade foi sendo gradativamente modificada. As inovações tecnológicas resultantes das revoluções tecnocientíficas estão diretamente relacionadas com a separação do tempo do espaço, do lugar culturalmente demarcado. Vejamos alguns breves exemplos: a difusão do relógio mecânico provocou uma uniformidade na mensuração do tempo que correspondeu à uma uniformidade na organização social do “tempo moderno”; o desenvolvimento nos transportes (trens, automóveis, aviões...) diminuíram as distâncias geográficas e culturais entre os povos; assim como os meios de comunicação (imprensa, telégrafo, rádio, telefone, cinema, televisão, Internet) possibilitaram e aceleraram o processo de hibridação cultural inerente à Modernidade.

Os meios de comunicação, sobretudo os eletrônicos e mais especificamente a televisão, além de promoverem a separação do tempo do espaço funcionam como mecanismos de desencaixe cultural. Por **mecanismos de desencaixe cultural** me refiro aos meios que possibilitam o “deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo - espaço” (GIDDENS, 1991, pág 29).

Ou seja, os mecanismos de desencaixe possibilitam um intercâmbio, uma mistura heterogênea e desigual entre as culturas, não importando o quão distantes essas culturas se encontram geograficamente.

O argentino Nestór Garcia Canclini quando estuda o processo de hibridação cultural provocado pela chegada tardia do modo de vida moderno na América Latina, define **hibridação** como resultado dos “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2001, p. 19).

O autor alerta que as estruturas chamadas discretas também foram resultado de hibridações e, portanto, não podem ser consideradas fontes “puras”. Aliás, afirma que as culturas devem ser analisadas através de ciclos de hibridações e que na História não há nenhuma cultura pura ou plenamente homogênea. Afastando qualquer possibilidade de interpretações distorcidas sobre suas reflexões, o autor enfatiza que os processos de hibridações entre as culturas são realizados dentro de relações de poder desiguais e muitas vezes conflitantes. Segundo o sociólogo “uma teoria não ingênua da hibridação é inseparável de uma consciência crítica de seus limites, do que não se deixa ou não quer ser hibridado” (CANCLINI, 2001, p. 27).

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação no decorrer do século XX esses processos de hibridações foram gradativamente acentuados. A TV, por exemplo, possibilitou um desencaixe cultural global, algo inimaginável até bem pouco tempo atrás:

As inovações tecnológicas têm evidentemente uma influência capital na mundialização da cultura, formando uma infra-estrutura material para que ela se consolide. Computador, fax, satélites possibilitam a comunicação a distância, favorecendo o desenvolvimento das cadeias televisivas e das firmas globais. Se no século XIX, e ainda no início do XX, existiam dificuldades técnicas em relação a comunicação, hoje, cada vez mais, elas são irrelevantes. O planeta é uma rede informacional cujas partes encontram-se interligadas (ORTIZ, 1994, p. 62).

O sociólogo Renato Ortiz em “A moderna tradição brasileira” e mais especificamente em “Mundialização e Cultura” afirma que os meios de comunicação eletrônicos catalisaram e ampliaram o processo de mundialização da cultura moderna. Para esse autor, as fronteiras culturais construídas pela modernidade ao longo desses últimos séculos estariam rapidamente se modificando, se reestruturando perante uma nova e emergente configuração social: a modernidade-mundo – ou modernidade tardia, segundo Giddens.

A **modernidade-mundo** seria a nossa atual etapa histórica onde a radicalização das modernidades anteriores, a justaposição de inúmeras temporalidades históricas e o fluxo constante de hibridações culturais atingem, de alguma maneira, a grande maioria da população mundial.

Contudo, ressalta o autor que a partir de meados do século passado, o modo de produção adotado pela grande maioria das emissoras de televisão e por seus financiadores - publicitários e empresários, os principais “artífices da cultura” contemporânea – foi se tornando hegemonicamente moderno, ou seja, capitalista de fato.

Hoje a televisão é, de longe, a principal fonte de informação da grande maioria da população mundial e seu impacto é global. Todavia, para quem produz a televisão, esse meio de comunicação é acima de tudo um negócio; um negócio transnacional e muito lucrativo. Qualquer análise séria sobre o assunto não pode desconsiderar este dado.

Nesse sentido, a modernidade não é apenas um modo de ser, expressão cultural que traduz e enraíza numa organização social específica. Ela é também ideologia. Conjunto de valores que hierarquizam os indivíduos, ocultando as diferenças-desigualdade de uma modernidade que quer ser global. (ORTIZ, 1994, p. 215)

Porém, isso não quer dizer que exista uma “mão invisível” que tudo domina e a todos conduz, não há um plano determinado, previamente, pelo mercado. É sabido que, de alguma forma, somos condicionados pelas instituições, mas freqüentemente esquecemos que todas as instituições são construções sociais e que, em essência, o mercado somos nós. Os conceitos são muito úteis quando nos ajudam a elucidar, a descrever melhor a nossa realidade, mas podem nos cegar completamente quando não reconhecemos os seus limites teóricos.

Assim, por mais influentes que sejam as atuais indústrias culturais na constituição de nossa subjetividade, não há um determinismo estrutural ou institucional. O que há de fato é o complexo desenrolar da História, o que realmente existe são as pessoas vivendo em seus cotidianos; acreditando, legitimando e reestruturando diariamente a organização social vigente através de suas ações e pensamentos.

E outra coisa: que as mensagens e os discursos proferidos pelos meios de comunicação possuem uma intencionalidade é óbvio; mas isso não garante, de forma alguma, que o público recepcione, consuma mimética e homoganeamente, o que vê, ouve e sente.

Portanto, insisto, qualquer análise séria sobre a televisão não pode desconsiderar a intencionalidade, sobretudo capitalista, da produção audiovisual contemporânea e a heterogeneidade da recepção do público telespectador. Retomarei esta afirmação em outra parte do estudo.

O terceiro elemento estruturante do dinamismo da modernidade é a **reflexividade** do pensamento social moderno. Hoje, a dúvida paira no ar. Não há, como em sociedades pré-modernas, certezas ou valores absolutos que honrem o passado, legitimem o presente e perpetuem a tradição entre as gerações.

A tradição é a herança cultural de uma sociedade e tem a função de integrar os seus respectivos membros em uma mesma história, dentro de uma continuidade do passado, presente e futuro. A tradição não é totalmente estática porque tem que ser reinventada, reelaborada a cada nova geração, mas oferece, através de práticas sociais recorrentes, múltiplas formas de resistência as mudanças no modo de vida tradicional.

A modernidade é essencialmente uma ordem pós-tradicional. A transformação do tempo e do espaço, em conjunto com os mecanismos de desencaixe, afasta a vida social da influência de práticas e preceitos pré-estabelecidos. Esse é o contexto da consumada *reflexividade*, que é a terceira maior influência sobre o dinamismo das instituições modernas. A reflexividade da modernidade deve ser distinguida do monitoramento reflexivo de ação intrínseco a toda atividade humana. Ela se refere à suscetibilidade da maioria dos aspectos da atividade social, e das relações materiais com a natureza, à revisão intensa à luz de novo conhecimento ou informação (GIDDENS, 2002, p. 25-26).

Embora os fundadores da ciência e da filosofia modernas acreditassem estar preparando, “iluminando” o caminho para o conhecimento seguramente fundamentado pela razão - libertando, assim, a humanidade dos dogmas da tradição e da religião -, não imaginavam que a dúvida radical – princípio da racionalidade científica - solapasse a certeza de todo conhecimento em si. A partir da modernidade, qualquer conhecimento se torna circunstancial e provisório.

Em todas as culturas, as práticas sociais são rotineiramente alteradas à luz de novas descobertas sucessivas que passam a informá-las. Mas somente na era da modernidade a revisão da convenção é radicalizada para se aplicar (em princípio) a todos os aspectos da vida humana, inclusive a intervenção tecnológica no mundo material. Diz-se com frequência que a modernidade é marcada por um apetite pelo novo, mas talvez isto não seja

completamente preciso. O que é característico da modernidade não é uma adoção do novo por si só, mas uma suposição da reflexividade indiscriminada – que, é claro, inclui a reflexão da própria reflexão. (GIDDENS, 1991, p. 45-46)

Uma vez socializada essa questão não há como recuar. A relação integral entre a modernidade e a dúvida radical se tornou existencialmente perturbadora para todos nós...

É justamente nesse ponto que gostaria de encerrar a presente seção: esse constante questionamento, essa constante reflexividade social – na qual tudo se torna, em princípio, construções sociais, ou seja, invenções humanas para suprirem suas necessidades de sobrevivência e suas dúvidas existenciais – possibilitam o surgimento de algumas brechas no pensamento social vigente; permitem que a sociedade, através de políticas culturais críticas, intervenha de modo significativo na construção de uma realidade mais digna e justa de se conviver. Pois, não podemos esquecer que a dinâmica da modernidade produz muita diferença, desigualdade, marginalização e exclusão sociais - não nos deixemos iludir pela falácia da democracia do mercado!

Cabe aqui, portanto, a pergunta já levantada por Canclini ao pesquisar o consumo na América Latina contemporânea: “será o estilo neoliberal de nos globalizarmos o único ou o mais satisfatório para efetuar a reestruturação transnacional das sociedades?” (CANCLINI, 1995, pág 34)

## 2.1 A Modernidade Tardia e as Indústrias Culturais<sup>5</sup>

No telhado das casas, nas ladeiras enlameadas ocupadas pelas favelas, ao longo das autopistas de acesso às cidades, nos conjuntos habitacionais arruinados, as antenas de televisão traçam as linhas imaginárias de uma nova cartografia cultural

Beatriz Sarlo

---

<sup>5</sup> O conceito Indústria Cultural foi criado pelos filósofos da Teoria Crítica, Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, no final da primeira metade do século XX; o conceito é apresentado de forma gradual ao longo dos capítulos do livro “Dialética do Esclarecimento (1947) e, resumidamente, diz respeito à apropriação mercantil da arte pelos meios de comunicação de massa da época. Adorno afirmava que todo conceito é histórico, portanto, fluido e inacabado. Aqui, utilizo o conceito de uma forma mais ampla e de acordo com nossa realidade histórica, englobando as mídias eletrônicas e as compreendendo como parte estruturante da cultura contemporânea.

Até bem pouco tempo, quando se estudava a chegada tardia do modo de vida moderno na América Latina, partia-se basicamente de dois paradigmas teóricos. O primeiro deles, um modelo culturalista, defendia a originalidade e a pureza a-histórica das culturas tradicionais e criticava o colonialismo e a dominação estrangeira - como se essas culturas fossem estáticas e não resultassem de diversos ciclos de hibridação.

Do outro lado da dicotomia estavam as explicações evolutivas e progressistas, que depositavam na racionalidade da modernidade suas apostas para a superação do atraso social que nos constituiria.

De um lado um nacionalismo populista obcecado pelo “resgate das raízes” e com a perda da identidade, uma identidade a buscar, com certeza, no mundo rural, embora a imensa maioria da população já viva na cidade, porque as massas urbanas nada teriam a ver com elas, sua contaminação cultural e política faria delas a própria negação do popular. De outro lado, um progressismo iluminista que continua a ver no povo, em sua natureza indolente e supersticiosa, o obstáculo fundamental para o desenvolvimento. (BARBERO, 1987, p. 263)

Entretanto, no final da década de 80, Jesus Martín-Barbero inaugura um novo paradigma interpretativo para a questão da modernização na América Latina. Fugindo dos extremismos dos modelos então vigentes – sem, contudo, negá-los por completo – o autor desenvolve suas idéias agregando contribuições de diversas áreas e vertentes teóricas.

Valendo-se de uma consistente análise crítica o sociólogo articula a chegada da modernidade com o desenvolvimento das indústrias culturais e a formação das culturas de massa no continente.

O autor reutiliza o conceito de hegemonia para pensar o processo histórico de dominação social não como uma mera imposição externa e sem sujeitos, mas como um complexo processo de mestiçagem, no qual o tradicional e o moderno se misturam, de forma descompassada, em busca de legitimidade social (BARBERO, 1987). Contrariando qualquer determinismo o autor enfatiza:

É como mestiçagem e não como superação – continuidades nas descontinuidades, conciliações entre ritmos que se excluem – que estão se tornando pensáveis as formas e os sentidos que a vigência cultural das diferentes identidades vem adquirindo: o indígena no



rural, o rural no urbano, o folclore no popular e o popular no massivo. Não como forma de esconder as contradições, mas sim para extraí-las, dos esquemas, de modo a podermos observá-las enquanto se fazem e se desfazem: brechas na situação e situações na brecha. (BARBERO, 1987, p. 262)

BARBERO demonstra que somente a partir 1930 que se iniciam, de fato, as modernizações na América Latina; ressalta que foi através da industrialização com base na substituição das importações, da urbanização do modo de vida e do surgimento das multidões citadinas que a modernidade tardia encontra condições e possibilidades para estruturar-se socialmente.

O autor discute também a relação entre o nacionalismo, a ascensão dos governos populistas e as aspirações sociais das massas latino americanas da época:

Se os anos 1930 foram decisivos para a América Latina, não o foram somente devido aos processos de industrialização e modernização das estruturas econômicas, mas também, ou mesmo mais, no campo político, devido à irrupção das massas na cidade. No momento em que as cidades de enchem de uma massa de pessoas que o êxodo rural acrescenta ao crescimento demográfico, uma crise de hegemonia provocada pela inexistência de uma classe que como tal assumisse a direção da sociedade levará muitos Estados a buscar nas massas populares sua legitimação nacional. (BARBERO, 1987, p. 224)

Segundo o autor, da década de 30 até o final da década de 50 a modernização promovida pelos Estados populistas na América Latina ainda é incipiente e precária, assim como as indústrias culturais e o consumo de uma forma geral.

Contudo, a partir de 1960 a modernidade tardia encontra condições estruturais que, articuladas entre si, possibilitam a sua expansão: apoio político, desenvolvimento tecnológico e legitimação social.

Estas condições serão ainda mais acentuadas na década de 80 devido à ampliação do mercado consumidor e a hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário social; ao analisar o poder integrador do rádio, do cinema e da televisão o autor destaca o papel dos meios de comunicação e da publicidade

na construção de nossas nacionalidades e identidades modernas (BARBERO, 1987).

De acordo com o autor espanhol, é a partir da tensão entre o atraso historicamente produzido pelos séculos de dominação e a multiplicidade de temporalidades históricas oriundas da heterogeneidade cultural do continente que se torna pensável uma modernidade tardia na América Latina que não se reduza a uma mera imitação de idéias importadas e nem se restrinja a uma diferença elitista, que acredita no atraso constitutivo das culturas tradicionais.

Explicitamos, assim, o atual reencontro do método com a situação latino-americana na dupla dimensão de sua diferença: a que produziu dominação, historicamente, e a que, socialmente, constrói-se na mestiçagem das raças, dos tempos e das culturas. Na articulação dessa dupla dimensão, torna-se socialmente visível o sentido contraditório da modernidade na América Latina: tempo de desenvolvimento atravessado pelo descompasso da diferença e da descontinuidade cultural. (BARBERO, 1987, p. 215-216).

Segundo o autor, a contradição da modernização na América Latina é melhor compreendida quando observa-se a descontinuidade ou o caráter não contemporâneo de nossa modernidade. Por essa linha de pensamento, o moderno e o tradicional se misturam de forma descompassada, através de processos de hibridação fundamentados em relações de poder desiguais, porém, socialmente aceitas e legitimadas de forma desviada<sup>6</sup> tanto individual como coletiva e institucionalmente.

Esse também é o entendimento de Nestór Garcia Canclini sobre as contradições das modernizações latino americanas. O livro “Culturas Híbridas” é resultado de inúmeras pesquisas realizadas pelo o autor em diversos países e que analisa de forma transdisciplinar os complexos processos de hibridação entre culturas tradicionais e modernas no continente.

Partindo da ideia da heterogeneidade multitemporal de cada nação – indicando que na América Latina coexistiriam diferentes temporalidades históricas e culturais – Canclini busca explicar as descontinuidades ou contradições latino

---

<sup>6</sup> Segundo o autor, essa forma *desviada* de aceitação e legitimação social é resultado das diferentes temporalidades históricas e mediações culturais específicas envolvidas em cada processo de hibridação. O conceito de mediação será definido no capítulo 4.

americanas através da arte em suas mais variadas formas e expressões – pesquisa desde obras literárias, musicais e museológicas, passando por monumentos históricos públicos, até intervenções artísticas tipicamente urbanas, como grafites, fanzines e quadrinhos, além, é claro, do artesanato popular contemporâneo.

Para o autor o conceito de hibridação é fundamental para compreendermos o descompasso entre o tradicional e o moderno que nos configura. Afirma que os países latino americanos resultam da segmentação, justaposição e entrecruzamento de tradições indígenas, do colonialismo católico ibérico e das ações políticas educativas e comunicacionais modernas (CANCLINI, 1997)

O sociólogo critica a dicotomia do pensamento ilustrado e defende que, diante do irreversível processo de globalização, se torna necessário registrar o que, nos entrecruzamentos, permanece diferente e culturalmente singular.

A teoria da hibridação tem que levar em conta os movimentos que a rejeitam. Não provêm somente dos fundamentalismos que se opõem ao sincretismo religioso e à mestiçagem intercultural. Existem resistências a aceitar estas e outras formas de hibridação porque geram insegurança nas culturas e conspiram contra sua auto-estima etnocêntrica. Também é desafiante para o pensamento moderno de tipo analítico, acostumado a separar binariamente o civilizado do selvagem, o nacional do estrangeiro, o anglo do latino”.(CANCLINI, 2001, p. 32-33)

Entretanto, vale relembrar o que já dissemos: os complexos processos contemporâneos de hibridação geram algo peculiar; heterogêneo em sua expressão cultural, mas cada vez mais homogêneo em sua essência, em seus alicerces simbólicos.

E é nesse sentido, que Beatriz Sarlo, ao estudar a modernização da Argentina, critica explicitamente a forma atravessada pela qual tal processo se desenrolou em seu país e a cultura hegemônica e homogênea que dele resultou.

A Argentina, como quase todo o Ocidente, vive numa crescente homogeneização cultural, onde a pluralidade de ofertas não compensa a pobreza dos ideais coletivos, e cujo traço básico é, ao mesmo tempo, o extremo individualismo. Esse traço se evidencia na chamada “cultura jovem” tal como definida pelo mercado, e num imaginário social habitado por dois fantasmas: a liberdade de escolha sem limites como afirmação abstrata da individualidade e o individualismo programado. (SARLO, 2006, p. 9)

No artigo “Culturas populares, velhas e novas”, Sarlo nega a pureza a-histórica do popular e analisa o processo de hibridação entre as culturas tradicionais de seu país e a cultura moderna sob uma ótica de relações de poder. A autora dispara suas críticas ácidas para a cultura contemporânea – que tem o consumo e o mercado como referencial comum e o *shopping*<sup>7</sup> como expressão social máxima - e para a suposta democracia que a constitui:

A cultura da mídia converte a todos em membros de uma sociedade eletrônica, que se apresenta imaginariamente como uma sociedade de iguais. Aparentemente, não há mais nada democrático do que a cultura eletrônica, cuja necessidade de audiência a obriga a digerir, sem interrupções, fragmentos culturais de origens as mais diversas. Na mídia, todo mundo pode sentir que há algo de próprio e, ao mesmo tempo, todo mundo pode imaginar que o que a mídia oferece é objeto de apropriação e desfrute. Os miseráveis, os marginalizados, os simplesmente pobres, os operários e os desempregados, os habitantes das cidades e os interioranos encontram na mídia uma cultura em que cada um reconhece sua medida e cada um crê identificar seus gostos e desejos. Esse consumo imaginário (em todos os sentidos da palavra imaginário) reforma os modos com que os setores populares se relacionam com sua própria experiência, com a política, com a linguagem, com o mercado, com os ideais de beleza e saúde.. Quer dizer: tudo aquilo que configura uma identidade social. (SARLO, 2006, pág 104-105)

A socióloga reitera que as crenças, os saberes e as lealdades que modelavam as culturas tradicionais e populares se reconfiguraram perante a magnitude implicada pela transmissão eletrônica de sons e imagens. Para a autora, as antenas de televisão, espalhadas por quase todos os lugares, modificaram o imaginário social, traçando as linhas de uma nova cartografia cultural.

A autora é categórica ao dizer que o papel da televisão na construção e manutenção da unidade e da memória nacional foi - e ainda é - essencial para o desenvolvimento e a estruturação do modo de vida moderno:

---

<sup>7</sup> Segundo a autora o *shopping* é a expressão máxima da cultura contemporânea porque seus pontos de referência, como logomarcas, siglas, letras e etiquetas, são mundiais e independem de outros referenciais culturais específicos: “Afirma-se que a cidadania se constitui no mercado e, por isto, os shoppings podem ser vistos como monumentos de um novo civismo: agora, templo e mercado como nos foros da velha Itália romana. Nos foros havia oradores e audiência, políticos e plebeus a serem manobrados; também nos shoppings os cidadãos desempenham papéis diferentes: uns compram, outros simplesmente olham e admiram. Nos shoppings não se poderá descobrir, como nas galerias do século XIX, uma arqueologia do capitalismo, senão sua plena realização” (SARLO, 2004, p. 18)

A unidade nacional precisa tanto da comunicação pela mídia quanto antes precisou dos correios, das estradas de ferro ou da escola. Com a televisão todas as subculturas participam de um espaço nacional-internacional que adota características locais segundo a força que tenham as indústrias culturais de cada país (SARLO, 2004, p. 103).

Esse espaço nacional-internacional que a autora fala é o que Renato Ortiz definiu como cultura internacional- popular - aqui, entendo cultura como o jeito, a forma, a maneira que cada sociedade ou grupo social expressa o conjunto de suas relações sociais. Cabe reiterar que tais relações sociais são fundamentadas em relações de poder desiguais, resultantes da dinâmica social. Nesse sentido, a cultura internacional popular é a expressão de uma sociedade híbrida, transnacional e unificada pelo consumo; é uma “colcha de retalhos”, construída com fragmentos de diversas culturas e costuradas pela racionalidade moderna<sup>8</sup>.

Em “A moderna tradição brasileira” Ortiz estuda o processo de modernização no Brasil e, assim como Barbero, Canclini e Sarlo, afirma que a modernização nos países latino americanos foi inicialmente promovida pelos Estados e estruturou-se em torno da idéia de um projeto nacional, na qual a modernização está diretamente relacionada com a industrialização da sociedade.

Diante da importância dos meios de comunicação na sociedade contemporânea, o autor critica o silêncio, a ausência de discussões sobre modernização, cultura de massa e indústrias culturais no país; e traçando um paralelo entre a unificação das diversas culturas regionais brasileiras sob a definição reducionista de Cultura Brasileira. Analisa o desenvolvimento das indústrias culturais nacionais e busca historicizar as condições que possibilitaram a estruturação do modo de vida moderno que se configura socialmente.

A ausência de uma discussão sobre cultura de massa no Brasil reflete, ao meu ver, este quadro social mais amplo. Uma vez que a mercantilização da cultura é pensada sob o signo da modernização nacional, o termo “indústria cultural” é visto de maneira restritiva. Como para este tipo de pensamento a industrialização é necessária para a concretização da nacionalidade brasileira, não há porque não estender este raciocínio para a esfera da cultura. O silêncio que vínhamos nos referindo cede lugar a uma fala que articula

---

<sup>8</sup>Em razão da organização do trabalho, este conceito será definido em outra parte do estudo, paralelamente à reflexão sobre o consumo contemporâneo.

modernização e indústria cultural, encobrendo os problemas que a racionalidade capitalista (que hoje é um fato e não um projeto) passa a exprimir. (ORTIZ, 1988, p.37)

O sociólogo afirma que é somente a partir de 1940 que o processo de modernização inicia-se de fato por aqui. Entretanto, salienta que é durante a ditadura militar, sobretudo, a partir da década de 70, que esse processo se intensifica.

Ao colocar em prática os planos de integração nacional e centralização política, os militares, utilizando-se do poder do Estado e com apoio de empresários, modernizam o Brasil em busca do desenvolvimento capitalista, da segurança nacional e do progresso social.

Para tanto, os militares além de promoverem o mercado de bens materiais, favorecendo o desenvolvimento industrial do país, ampliaram o mercado de bens culturais, estimulando, dessa forma, a construção de uma cultura moderna, nacional e autoritária.

Certamente os militares não inventam o capitalismo, mas 64 é um momento de reorganização da economia brasileira que cada vez mais se insere no processo de internacionalização do capital; o Estado autoritário permite consolidar no Brasil o "capitalismo tardio". Em termos culturais essa reorientação econômica traz conseqüências imediatas, pois, paralelamente ao parque industrial e do mercado interno de bens materiais, fortalece-se o parque industrial de produção de cultura e o mercado de bens culturais. (ORTIZ, 1988, p. 114)

Os estudos sobre o poder político e o uso ideológico dos meios de comunicação durante o governo militar são esclarecedores neste ponto e a idéia de integração nacional é fundamental para compreendermos a ideologia que impulsiona a transformação que ocorre na esfera das comunicações no período de 64 a 85. Contudo,

Não se pode esquecer que a noção de integração estabelece uma ponte entre os interesses dos empresários e dos militares, muito embora ela seja interpretada pelos industriais em termos diferenciados. Ambos os setores veem vantagens em integrar o território nacional, mas enquanto os militares propõe a unificação política das consciências, os empresários sublinham o lado da integração do mercado. (ORTIZ, 1988, p. 118)

O que se observa, portanto, é uma convergência de interesses entre o Estado e o empresariado moderno; ambos compartilham da premissa de que não há modernização social sem a integração e industrialização nacionais. Para mim, essa premissa comum é, na verdade, uma evidência que já indica a modernidade entre nós.

A contradição entre promoção cultural e a censura durante a ditadura é exemplar para mostrar esta convergência de interesses e serve, também, para avançarmos na discussão sobre o desenvolvimento da cultura moderna e das indústrias culturais no Brasil.

De acordo com Ortiz, a contradição entre cultura e censura não se expressa em termos estruturais, mas ocasionais, pontuais; pois, embora, num primeiro momento, poderíamos pensar que perante um governo ditatorial a produção cultural diminuiria consideravelmente, observa-se justamente o contrário no caso brasileiro.

O Estado, seguindo o plano de Segurança Nacional e valendo-se de uma censura seletiva, foi o repressor e o incentivador maior das atividades culturais do período. Durante a ditadura, os militares não censuraram o teatro, o cinema, o rádio ou a televisão; censuraram apenas as idéias e as produções que eram suspeitas ou contrárias a sua doutrina. Os que aceitaram as regras não tiveram problemas e foram estimulados a produzir como nunca. Censura seletiva: essa foi a condição, o preço a ser pago por uma indústria cultural que ainda era dependente e não tinha legitimidade social suficiente para autonomizar-se.

Se os anos 40 e 50 podem ser considerados como momentos de incipiência de uma sociedade de consumo, as décadas de 60 e 70 se definem pela consolidação de um mercado de bens culturais. Existe, é claro, um desenvolvimento diferenciado nos diversos setores ao longo do período. A televisão se concretiza como veículo de massa em meados de 60, enquanto o cinema nacional somente se estrutura como indústria nos anos 70. O mesmo pode ser dito de outras esferas da cultura popular de massa: indústria do disco, editorial, publicidade, etc. No entanto, se podemos distinguir um passo diferenciado de crescimento desses setores, não resta dúvida que sua evolução constante se vincula a razões de fundo, e se associa a transformações estruturais por que passa a sociedade brasileira. Creio que possível apreendermos essas mudanças se tomarmos como ponto de reflexão o golpe de 64. (ORTIZ, 1988, p. 113)

Tais razões de fundo que o autor nos descreve são, como já disse, evidências que comprovam a estruturação da modernidade tardia no Brasil. As transformações estruturais que ocorreram na sociedade brasileira a partir de 1964, possibilitaram a consolidação do projeto modernizador idealizado pelos modernistas, no começo do século. Muitos autores afirmam que o golpe militar foi uma forma autoritária de implantar o modo de vida moderno no país.

Em 1985, quando a ditadura chega ao fim, o país estava socialmente estruturado sob as regras da modernidade e não dependia mais da tutela estatal para sua legitimação social. Assim, incrustada no imaginário social, as indústrias culturais puderam se expandir e ampliar as esferas de atuação.

De lá para cá, devido ao crescimento vertiginoso do mercado consumidor, ao intenso desenvolvimento tecnocientífico e à hegemonia das indústrias culturais no cotidiano da população mundial, observa-se um processo global de hibridação cultural, no qual nossas diferenças, nossas especificidades culturais, estão gradualmente se tornando variantes de um modo de vida similar, transnacional e hegemonicamente moderno. Este é contexto social em que vivemos e aqui denominamos de Modernidade Tardia.

Entretanto, gostaria de encerrar essa seção detendo-me na questão da hegemonia das indústrias culturais e suas conseqüências sociais. Como no Brasil e, de uma forma geral, na América Latina, a modernização esteve relacionada com a industrialização da sociedade como um todo, os princípios da racionalidade moderna - inerentes a esse modo de vida - extrapolaram as esferas econômica e política, incrustando-se na esfera cultural.

As indústrias culturais, sobretudo as vinculadas aos meios de comunicação, são em grande parte responsáveis pela consolidação da modernidade tardia no continente; e se eram incipientes e precárias até a década de 60 e depois se tornaram modernas e nacionais nos anos 70 e 80, hoje elas detêm, inegavelmente, a hegemonia na construção do imaginário social contemporâneo.

A forma corporativa como as indústrias culturais transnacionais operam e, principalmente, a legitimidade acrítica que nossa sociedade lhes confere é, todavia, o que me preocupa.



A cultura sonha, somos sonhados por ícones da cultura. Somos livremente sonhados pelas capas de revistas, pelos cartazes, pela publicidade, pela moda: cada um de nós encontra um fio que promete conduzir a algo profundamente pessoal, pela trama tecida com desejos absolutamente comuns. A instabilidade da sociedade moderna se compensa no lar dos sonhos, onde com retalhos de todos os lados conseguimos operar a “linguagem da nossa identidade social”. A cultura nos sonha como uma colcha de retalhos, uma colagem de peças, um conjunto nunca terminado de todo, no qual se pode reconhecer o ano em que cada componente foi forjado, sua procedência, o original que procura imitar. (SARLO, 2004, p. 25)

### 3. Pensar e agir através do consumo: em busca de uma cidadania<sup>9</sup> contemporânea

É muito comum relacionarmos o consumo à compulsão e à irracionalidade. Logo pensamos em gastos inúteis ou banais que satisfaçam nossos caprichos e desejos. Para o senso comum o consumo está vinculado ao desperdício e a futilidade.

Entretanto, ao enxergarmos o consumo sob essa ótica distorcida e preconceituosa ignoramos - ou fingimos ignorar, no caso dos intelectuais - que o consumo, tal qual configura-se em nossa sociedade, é inerente ao modo de vida inaugurado pela modernidade e que, portanto, faz parte de nosso ser e de nossas relações sociais. Não há como escapar. Não existem peixes fora d'água...

A dinâmica da modernidade se concretiza através do **consumo**; o consumo é, ao mesmo tempo, uma forma de identificação social, o elo de ligação e comunicação entre os indivíduos, e o motor que movimenta silenciosamente a sociedade contemporânea.

Partindo dessa hipótese, Jesus Matín-Barbero considera o consumo um processo comunicacional complexo, hierarquizado e peculiar, mediado pela imbricação de diversas referências sociais, como a família, a escola e os amigos, por exemplo. Nesse sentido,

O espaço da reflexão sobre o consumo é o espaço das práticas cotidianas enquanto *lugar de interiorização muda da desigualdade social*, desde a relação com o próprio corpo até o uso do tempo, o hábitat e a consciência do possível para cada vida, do alcançável e do inatingível. Mas também enquanto lugar da impugnação desses limites e expressão dos desejos, subversão dos códigos e movimentos de pulsão e do gozo. O consumo não é apenas reprodução das forças, mas também produção de sentidos: lugar de

---

<sup>9</sup> No livro *cidadania no Brasil: um longo caminho*, José Murilo de Carvalho inicia a discussão afirmando que o conceito e a prática da cidadania é um fenômeno complexo e historicamente definido. De acordo com o autor costuma-se desdobrar a cidadania em direitos e deveres civis, políticos e sociais. Segundo o historiador: "O exercício de certos direitos, como a liberdade de pensamento e o voto, não gera automaticamente o gozo de outros, como a segurança e o emprego. O exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população. Dito de outra maneira: a liberdade e a participação não levam automaticamente, ou rapidamente, à resolução dos problemas sociais. Isto quer dizer que a cidadania inclui várias dimensões e que algumas podem estar presentes sem as outras. Uma cidadania plena, que combine liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido no Ocidente e talvez inatingível. Mas ele tem servido de parâmetro da qualidade da cidadania em cada país e em cada momento histórico"(CARVALHO, 2001, p. 8-9)

uma luta que não se restringe à posse dos objetos, pois passa ainda mais decisivamente pelos *usos* que lhes dão forma social e nos quais se inscrevem demandas e dispositivos de ação provenientes de diversas competências culturais. (BARBERO, 1987, p. 292)

Nessa mesma perspectiva teórica Nestór Garcia Canclini, em seu livro “consumidores e cidadãos”, ressalta a importância de se construir uma teoria sociocultural do consumo que fuja das simplificações do senso comum e dos determinismos elitistas. Enxergando o consumo como expressão social e cultural da modernidade, busca, na multidisciplinaridade dos fundamentos, uma análise mais complexa e consistente sobre o assunto.

Proponho partir de uma definição: o consumo é o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos. Esta caracterização ajuda a enxergar os atos pelos quais consumimos como algo mais do que simples exercícios de gostos, caprichos e compras irrefletidas, segundo os julgamentos moralistas, ou atitudes individuais, tal qual costumam serem exploradas pelas pesquisas de mercado”. (CANCLINI, 1995, p. 60).

Segundo o sociólogo argentino, o consumo - assim como a própria modernidade - deve ser compreendido, sobretudo, pela sua **racionalidade**. Essa racionalidade é resultado direto da reflexividade do pensamento moderno e pode ser entendida como a forma na qual organizamos o pensamento social vigente.

Na verdade, essa racionalidade é modelada por outras racionalidades que a compõe. A primeira delas é a racionalidade econômica. O modo de produção capitalista se tornou de fato hegemônico. Não há como negar. Essa hegemonia se deve, principalmente, a sua plasticidade, a sua incrível capacidade de adaptar-se a diferentes - e muitas vezes adversos - contextos culturais; o capitalismo está presente, de alguma maneira, em quase todas as culturas do mundo.

De acordo com a racionalidade econômica, com a lógica capitalista, o ato de consumir corresponde a uma fase, a um momento do ciclo do modo de produção capitalista. Nesse sentido, o consumo não é determinado somente pelas necessidades ou gostos individuais, mas também pela forma como as grandes empresas do ramo se organizam para a distribuição e a venda de seus bens. Em resumo: se o ciclo do modo de produção da modernidade se completa e se

reestrutura diariamente é porque tanto a esfera da produção, como da circulação e do consumo compartilham, de maneiras diferentes, os princípios econômicos do capitalismo.

Entretanto, na modernidade tardia, a racionalidade do consumo extrapola a esfera econômica ou produtiva de nossa sociedade. Mais do que isso: ela está incrustada na esfera cultural.

Essa transformação não se reduz, no entanto, à sua natureza econômica, o que significa dizer que a cultura não é simplesmente mercadoria, ela necessita ainda se impor como legítima. A cultura popular de massa é produto da sociedade moderna, mas a lógica da indústria cultural é também um processo de hegemonia. Com isso entendemos que a problemática cultural deve levar em conta o movimento mais amplo da sociedade, e, ao mesmo tempo, perceber a cultura como espaço de luta e distinção social. Penso que o advento da sociedade industrial nos colocou frente a uma força que tende a ser hegemônica no campo da cultura. (ORTIZ, 1988, p.147)

Assim, compartilhamos - independentemente de nossa nacionalidade ou mesmo regionalidade – uma racionalidade integrativa/comunicativa que se expressa através do desenvolvimento de uma cultura mundial que Renato Ortiz denomina de internacional- popular.

Para o autor brasileiro, a cultura internacional – popular traduz e reflete o imaginário das sociedades globalizadas, nas quais o consumo é um referencial cultural comum e a memória coletiva é construída com fragmentos de diversas culturas. Por isso:

Quando Heineken, Reebok e Coca-Cola falam do mundo, não se está apenas vendendo esses produtos. Eles denotam e conotam um movimento mais amplo no qual uma ética específica, valores, conceitos de espaço e de tempo são partilhados por um conjunto de pessoas imersas na modernidade-mundo. Nesse sentido a mídia e as corporações (sobretudo as transnacionais) têm um papel que supera a dimensão exclusivamente econômica. Elas se configuram em instâncias de socialização de uma determinada cultura, desempenhando as mesmas funções pedagógicas que a escola possuía no processo de construção nacional. [...] Elas fornecem aos homens os referenciais culturais para suas identidades”. (ORTIZ, 1994, p.144-145).

No entanto, a racionalidade econômica e a integrativa/comunicativa não são as únicas que modelam o consumo contemporâneo. A racionalidade sóciopolítica

também exerce influência. Para CANCLINI, fazer política hoje é basicamente lutar por uma participação mais igualitária no modo de vida moderno.

Dessa forma, o consumo além de permitir uma identificação social e ser um referencial cultural comum, serve para pensar a cidadania contemporânea. Pensar o consumo é, portanto, refletir sobre as raízes e as ramificações de nossa contemporaneidade.

### 3.1 Cidadãos e Consumidores

Os processos de globalização e hibridação, as fusões de grandes empresas transnacionais e a convergência digital dos meios de comunicação exigem um novo tipo de responsabilidade cívica, exigem um novo tipo de cidadão. Na modernidade tardia “consumir é participar das disputas por aquilo que a sociedade produz e pelos modos de usá-lo” (CANCLINI, 1995, pág 62).

Contudo, por trás da heterogeneidade de possibilidades e de produtos, que a democracia do mercado insiste em nos oferecer, se esconde uma homogeneidade cultural jamais vista na História.

Aqui, não pensamos a homogeneidade como simples padronização ou uniformidade, mas como **referencial cultural comum**. Desse modo, compreende-se que nossas antigas diferenças culturais estão gradativamente se tornando variantes de um modo de vida hegemonicamente moderno.

A modernidade ao se espalhar pelo mundo foi se hibridizando, infiltrando-se nas mais variadas culturas, reestruturando-as; modificando os alicerces simbólicos e materiais que sustentavam as dinâmicas sociais tradicionais. A modernidade Tardia é resultado direto da mundialização do modo de vida moderno.

“Os processos globalizadores acentuam a interculturalidade moderna quando criam mercados mundiais de bens materiais e dinheiro, mensagens e migrantes. Os fluxos e as interações que ocorrem nesses processos diminuíram fronteiras e alfândegas, assim como a autonomia das tradições locais; propiciam mais formas de hibridação produtiva, comunicacional e nos estilos de consumo do que no passado. Às modalidades clássicas de fusão, derivadas das migrações, intercâmbios comerciais e das políticas de integração educacional impulsionadas por Estados nacionais, acrescentam-se as misturas geradas pelas indústrias culturais”. (CANCLINI, 1995, p.31).

Nesse contexto globalizador e socialmente desolador - onde os estados nacionais e os partidos políticos tradicionais se tornam anacrônicos e não atendem as demandas sociais básicas da população - faz-se mais do que necessário, faz-se urgente pensarmos o consumo como forma de atuação política e de transformação da sociedade.

Pois, se a modernidade se concretiza por meio do consumo é, portanto, por meio do **consumo crítico**, consciente de suas implicações sociais, que conseguiremos diminuir o abismo social – desigualdade, (in)diferença e exclusão - produzido pela sua dinâmica.

Depois da década perdida para a América Latina que foi a dos anos 1980, durante a qual os Estados cederam o controle da economia material e simbólica às empresas, está claro aonde a privatização sem limites conduz: descapitalização nacional, subconsumo das maiorias, desemprego, empobrecimento da oferta cultural. Só através da reconquista criativa dos espaços públicos, do interesse pelo público, o consumo poderá ser um lugar de valor cognitivo, útil para pensar e agir significativa e renovadoramente na vida social. Vincular o consumo com a cidadania requer ensaiar um reposicionamento do mercado na sociedade, tentar a reconquista imaginativa dos espaços públicos, do interesse pelo público”. (CANCLINI, 1995, p. 72).

Tratei, até agora, da forma como alguns pensadores latino americanos enxergam e compreendem a chegada tardia do modo de vida moderno no continente; e, embora cada país tenha passado de forma peculiar por tal processo de hibridação, podemos observar muitas aproximações e semelhanças entre suas modernizações, o que possibilita uma análise continental consistente e pertinente à realidade transnacional que já nos configura em muitos aspectos de nossa vida social.

Encerro essa parte do estudo reiterando o que tanto Barbero (1987; 2001), como Canclini (1995; 1997), Sarlo (2004) e Ortiz (1988; 1994) elucidam exhaustivamente em seus trabalhos: a necessidade de pensarmos o consumo crítico como forma de atuação política e de transformação social e a urgência de lutarmos, através da democratização verdadeira dos meios de comunicação, pelo direito à informação e aos conhecimentos socialmente construídos.

Portanto, se se quer criar condições para a livre manifestação dos diferentes níveis culturais de uma sociedade, a primeira dessas condições deve ser a garantia de um acesso democrático aos armazéns onde estão guardadas as ferramentas: forte escolaridade e amplas possibilidades de opção entre diferentes ofertas audiovisuais que concorram com a repetida oferta dos meios capitalistas, tão iguais a si próprios quanto as mercadorias que produzem. O que as pessoas vierem a fazer com esses instrumentos poderá ser chamado de hibridização, mescla, como quiserem. Mas se a hibridização for de fato um modo de construção cultural, o importante é que os materiais metidos na sua caldeira sejam selecionados da maneira mais livre possível, e a mais igualitária do ponto de vista institucional e econômico. (SARLO, 2004, p.122).

#### 4. “Liga, roda , clica”: a escola num contexto midiático

É sabido que num mundo híbrido, repleto de sentidos e significados, o consumo cultural é um processo complexo e multifacetado, composto por diversas instâncias sociais da qual a escola é apenas uma delas. Portanto, qual é o papel da escola num contexto midiático, onde as relações entre o local e global são dialéticas e peculiares, mas permeadas e dinamizadas pela hegemonia de uma cultura essencialmente tardomoderna?

Hoje, a escola é uma instituição anacrônica. Está fora de seu tempo, pois mesmo imersa num imaginário social construído cada vez mais pelas indústrias culturais, age como estivesse numa redoma, numa bolha isolada do restante da sociedade. Fragmentada em conhecimentos disciplinares parciais - que acabam mascarando a complexidade da vida -, a escola está perdida e não consegue atender as demandas sociais contemporâneas. Suas possibilidades de intervenção quase sempre estão diluídas no dualismo inerte e determinista da negação preconceituosa das mídias ou numa apologia entusiasta, instrumental e acrítica das mesmas. Vale ressaltar que, socialmente, ambas as formas contribuem para a manutenção das coisas...

A sociedade contemporânea tem apresentado imensos desafios para os que atuam com educação. Embora saibamos que nem sempre a demanda da sociedade é a mesma da escola, o papel que as mídias têm desempenhado na sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos deve ser discutido na escola. Por mais que se fale que as atuais gerações de crianças e jovens cresceram com a TV, com o vídeo, com o controle remoto, e embora apenas uma minoria possua computador e Internet (nos países periféricos), e por mais que se pergunte o que isso significa, o entendimento a respeito das mudanças propiciadas pelas mídias e pelas redes ainda está longe de ser suficientemente problematizado na escola. (FANTIN, 2006, p.26)

No livro “Tecnologias para transformar a educação” o professor e educador Fernando Hernández nos pergunta: “Por que dizemos que somos a favor da Educação se optamos por um caminho que deseduca e exclui? O autor espanhol, que há mais de vinte anos pesquisa a relação da educação com as mídias, critica a fragmentação dos conhecimentos promovida pelas escolas modernas e defende, de



forma apaixonada, sua visão integrada e complexa de educação escolar. Para Hernández, a escola deve ser significativa para os seus alunos, ter como meta educar para a vida e não adestrar para o mercado; afirma que os projetos de trabalho transdisciplinares são possibilidades concretas e ativas de questionar e desconstruir a visão hegemônica de significação do mundo contemporâneo.

O que defendo é uma posição que vai muito diferente dos que transitam com agendas de priorização centradas em que atribuições (conquistas estáveis) devem ser aprendidas, a reivindicação do número de horas de sua disciplina ou a acomodação da educação às necessidades do mercado e não às necessidades das pessoas de dar sentido ao mundo em que vivem e às suas próprias experiências. Convido a romper com a lógica hegemônica do pensar sobre a educação e quebrar, como diz Mingolo, a *epistemologia do ponto zero* que estabelece que a realidade – no nosso caso, a educação escolar - não pode ser pensada além (de forma contrária) do pensamento dominante. Um ponto zero que estabelece que é possível apenas fazer reformas de fachada e fazer inovações parciais que para que tudo continue igual. Um ponto zero que reforça e valoriza a submissão do aluno a formas de aprendizagem e avaliação baseadas na repetição, na negação do sentido de ser e de seu desejo de aprender. (SANCHO; HERNÁNDEZ, 2006, p. 44)

Segundo Hernández, “uma educação com sentido” permite um aprendizado contextualizado, prazeroso e estimulante, na qual os conhecimentos adquiridos ultrapassam os muros da escola e as notas dos professores para serem utilizados na transformação cotidiana da realidade dos alunos. A proposta do autor é promover através da criatividade e da inventividade de projetos coletivos uma integração social crítica que tenha como objetivo uma ação social significativa para a comunidade escolar.

Também preocupada com o consumo cultural de crianças, jovens e adolescentes, a educadora Mônica Fantin pesquisa as relações, as interfaces entre educação, comunicação e mídias contemporâneas. Fundamentando-se nos princípios da mídia-educação, a autora afirma que a escola pode e deve ser um espaço social democrático que, além de oferecer uma alfabetização crítica, contemple as diversas linguagens comunicacionais, possibilite e estimule a produção cultural criativa dos alunos. Para Fantin,

Pensar em uma mediação significativa, crítica, sensível e informada em relação à cultura das mídias implica pensar em outras possibilidades para a prática pedagógica em relação aos “usos da cultura” nos espaços educativos. Uma concepção ecológica e integrada de mídia-educação, voltada a fazer educação crítica e criadora usando todos os meios e tecnologias disponíveis – computador, Internet, celular, fotografia, cinema, vídeo, livro, CD, DVD, *videogames*-, integrando-os com a corporeidade, a expressividade, o teatro, a dança, etc, pode nos ajudar a pensar nessas mediações. (FANTIN, 2008, p.156).

Maria Isabel Orofino no livro “Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade” afirma que a escola sempre é um local de mediação. Partindo do conceito de mediações múltiplas de Guillermo Orozco, a autora afirma que são através das trocas de saberes - em casa, na escola, durante os jogos e brincadeiras com os amigos, nas conversas informais com as pessoas do bairro - que crianças e adolescentes constroem seus sentidos culturais, ou seja, resignificam – ativa e criativamente - os produtos midiáticos que consomem diariamente.

Ali na escola, dependendo do que se assistiu na TV, o assunto cai na roda. Pode ser um atentado, uma tragédia, um comício ou o último capítulo da novela das oito. Todos comentam, interferem, dialogam e trocam saberes e opiniões, negociando, ressemantizando aquilo que a mídia coloca na agenda do debate social. Daí a evidência de que a recepção é ativa e mediada pelo contexto sócio-histórico de que fazem parte os telespectadores ou usuários.(OROFINO, 2005, p. 65)

Para a Orofino, a mediação escolar é uma ação institucional planejada de modo participativo pelos profissionais da educação, a fim de que a escola seja um espaço formal para que o debate sobre as mídias possa ocorrer de forma sistematizada. Todavia, destaca que a grande maioria das mediações que ocorrem no contexto escolar são espontâneas e casuais, acontecem mais nos pátios da escola do que na sala de aula. A autora critica a cegueira da escola contemporânea afirmando que além de fugir de sua responsabilidade, de seu papel social – que hoje é alfabetizar criticamente em todas as linguagens disponíveis e transmitir os conhecimentos culturais de forma heterogênea e democrática -, subestima e inibe o potencial de mediadora cultural que a constitui. Contudo,

Várias escolas já adotam iniciativas de uso dos meios no contexto pedagógico e para que isto aconteça, não existem fórmulas e receitas prontas. O que é necessário, isto sim, é a abertura e vontade política de experimentar e também de correr eventuais riscos que se revelem ao longo dos processos de criação de novos caminhos (OROFINO, 2005, p.66)

#### 4.1 Mídia-Educação: campo, disciplina e prática social

No livro “Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil - Itália Mônica Fantin reflete sobre as mídias e os desafios da educação na sociedade contemporânea. A autora analisa o conceito de Mídia-Educação e suas variações contextuais e teóricas; afirma que a origem do termo é inglesa - vem de *Media Education* - e no Brasil foi traduzido como Mídia-Educação ou Educação para os meios/ mídias<sup>10</sup>. Compartilhando as idéias do pesquisador Pier Cesare Rivoltella, Fantin considera as mídias um recurso integral para intervenção formativa e educativa:

Poderíamos dizer que assim, contextualizadas nas diferentes perspectivas que a mídia-educação vem acontecendo, as dimensões de educar *com*, *sobre*, *para* e *através* dos meios. Considerando que num processo de apropriação crítica e criativa sempre se aprende *através* das mídias, seja *com* ou *sobre* elas, as práticas de mídia-educação dizem respeito à sua concepção como objeto de estudo, como instrumento de aprendizagem e como forma de cultura (FANTIN, 2006, p. 86)

Ciente que os sentidos culturais e o imaginário social estão sendo organizados cada vez mais a partir das mídias eletrônicas, a autora traça um breve panorama internacional e analisa experiências de Mídia-Educação em diversos países; dialogando com pesquisadores europeus – principalmente italianos – Fantin faz uma comparação contextualizada com a realidade brasileira.

Segundo a autora, no Brasil, embora a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) contemple a educação para as mídias através dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) – com uma proposta que se refere à área de linguagens e

---

<sup>10</sup> Aqui entendo mídia como meios, ou seja, todos os meios de comunicação: jornal, cinema, rádio, televisão, computador e instrumentos multimeios/multimídia, assim como as relações de poder envolvidas em sua dinâmica .

suas tecnologias - e apesar de constar no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) o direito das crianças a uma educação de qualidade com todas as tecnologias disponíveis através de uma comunicação, livre, democrática e sem preconceitos, a inserção da Mídia-Educação na escola ainda é pequena e deixa a desejar. E

Embora haja muitas experiências de mídia-educação em relação ao contexto escolar em toda diversidade de possibilidades, tais experiências ainda não foram devidamente sistematizadas, pois na maioria das vezes ainda são consideradas “práticas isoladas” que dependem mais do trabalho de profissionais do que políticas públicas a esse respeito. (FANTIN, 2006, p.65)

Mônica Fantin acredita que embora a interpretação e o uso social do termo Mídia-Educação seja variado, gerando diversas concepções e experiências, seus objetivos se aproximam bastante e dizem respeito à formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as mídias<sup>11</sup>.

A Educação para as mídias é uma condição de educação para a cidadania, um instrumento para democratização de oportunidades educacionais e de acesso ao saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais. Educar para as mídias na perspectiva deste trabalho implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também. (FANTIN, 2006, p. 31)

De acordo com Fantin, a Mídia-Educação pode ser compreendida em duas dimensões: como campo interdisciplinar - situado na intersecção, na interface entre as ciências da Educação (pedagogia e didática) e da Comunicação (semiótica, sociologia da comunicação e estudos culturais) -, delineando-se também com possível disciplina, e como prática social em diversos contextos e situações.

---

<sup>11</sup> No meio acadêmico existem hoje no Brasil diversas vertentes teóricas de Mídia-Educação ou Educação para os meios/mídias. Por exemplo: na UFRGS, Maria Luíza Belloni busca situar as TIC's no contexto mídia-educativo enquanto Rosa Maria Bueno Fischer analisa os “discursos pedagógicos das mídias”; na USP, Ismar de Oliveira Soares trabalha com o projeto de Educomunicação e na UFSC Gilka Girardello, Maria Izabel Orofino e Mônica Fantin desenvolvem pesquisas de Mídia- Educação com crianças e adolescentes. Aqui, utilizo os referenciais teóricos destas três últimas educadoras.

Ou seja, além de ser um campo científico aberto e híbrido, a Mídia-Educação constitui um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais contemporâneas e também se configura como um fazer educativo – crítico e criativo - que possibilita uma reaproximação entre cultura, educação e cidadania (FANTIN, 2006).

A contribuição do ponto de vista das ciências da comunicação dizem respeito à leitura das mídias e sua função social contextualizada, ao diálogo com os profissionais das mídias, à atenção experimental e aos seus métodos de pesquisa. Por sua vez, a contribuição das ciências da educação caracteriza-se na recondução das mídias ao seu quadro de uso, na atenção às potencialidades e riscos da tecnologia e na predisposição de ser um espaço de confronto e reflexão. (FANTIN, 2006, p.73)

Segundo a autora, o objetivo da Mídia-Educação é educar para a cidadania. Mas hoje, em que consiste educar para a cidadania?

Sabendo do caráter instável e fluído de todo conceito científico, Rivoltella (2006), indica algumas dimensões que qualificam a cidadania contemporânea: **o direito civil, a cidadania política, social e cultural**. Relacionando estas dimensões com a Mídia-educação, o autor define o **direito civil** como a liberdade de pensamento e expressão do sujeito que num contexto midiático relaciona-se ao controle político e ideológico das mídias com o direito de acesso aos instrumentos de comunicação e a temas como privacidade e tutela.

Para o autor italiano, a **cidadania política** refere-se a participação do cidadão nas escolhas e decisões que dizem respeito às associações e organizações das pessoas interessadas em propor e discutir temas das mídias; a **cidadania social** são os direitos econômicos e sociais aliados aos direitos a diversos tipos de assistência básica e ao voto e que no âmbito da Mídia-Educação relaciona-se à participação das associações e instituições em espaços de colaboração com agências formativas e empresas de mídias; por fim, a **cidadania cultural** que diz respeito ao direito das pessoas em função de seu pertencimento cultural como uso da língua e da liberdade de expressão cultural, o que implica as relações com as culturas e subculturas de audiências, como propõem as orientações dos estudos culturais. (RIVOLTELLA apud FANTIN, 2006)

Nesse sentido, educar para a cidadania envolve: educação inclusiva e baseada no reconhecimento dos direitos universais; aspectos formais e jurídicos da cidadania aos direitos sociais e culturais; educação escolar com trabalho transversal entre as disciplinas, considerando o currículo explícito e implícito; educação que coopere com associacionismo e vise à solidariedade. Assim, educar para a cidadania implica favorecer a interação como território, desenvolver identidades múltiplas e complexas e promover um sentimento de pertencimento ao contexto local, nacional e global. (FANTIN, 2006, p. 39)

Ao favorecer este tipo de educação, a escola estará investida de novas responsabilidades. Ela poderá contribuir para a construção de novas formas de mediação cultural, integrando-se com as mídias e objetivando minimizar as assimetrias no plano das capacidades cognitivas e participativas das pessoas.

Devido a sua natureza interdisciplinar, a Mídia-educação não possui uma metodologia própria. Isto reflete nos instrumentos de pesquisa que são variados e emprestados de diversas áreas do conhecimento: educação, comunicação, sociologia, antropologia, etc.

Assim, os métodos utilizados no percurso histórico da mídia-educação basicamente dizem respeito a duas épocas inicialmente com a análise do texto e nos anos 80 com a análise do consumo, ou pesquisa de recepção. Ultimamente os métodos etnográficos vêm tendo importante destaque nas pesquisas sobre mídia-educação e, inserindo-se numa metodologia com observação participante e entrevistas, são marcados pela subjetividade do pesquisador e pela consequente parcialidade dos resultados que não podem ser generalizados e disso decorre a busca da dimensão qualitativa. (FANTIN, 2006, p.81).

## 5. “Sintonizando”: a metodologia e a análise do projeto

“Com que roupa eu vou pro samba que você me convidou?”

Noel Rosa

Como vimos, a Mídia- Educação atua nas interfaces entre a Educação e a Comunicação, não possui uma metodologia própria nem fechada e, por ser um campo científico ainda em vias de construção, busca suas referências metodológicas em diversas áreas do conhecimento: educação, comunicação, sociologia, antropologia, linguística, filosofia, etc.

Esta característica transdisciplinar possibilita uma metodologia flexível, inovadora, experimental e sintonizada com as demandas sociais contemporâneas. Isso não significa que a Mídia-Educação não tenha uma fundamentação teórica consistente e estruturada, pelo contrário, demonstra um amadurecimento intelectual por parte dos que se dedicam a pesquisar um objeto de estudo em constante transformação social.

Por isso, Jesús Martín-Barbero afirma que, se “os tempos não favorecem as sínteses”, só conseguiremos pesquisar as áreas ainda inexploradas de nossa realidade mais próxima se usarmos um mapa noturno:

A tentação do apocalipse e a volta ao catecismo não deixam de estar presentes, mas a tendência mais secreta parece ser outra: avançar tateando, sem mapa ou tendo apenas um mapa *noturno*. Um mapa que sirva para questionar as mesmas coisas – dominação, produção e trabalho – mas a partir do outro lado: as brechas, o consumo e o prazer. Um mapa que não sirva para a fuga, e sim para o reconhecimento da situação a partir das mediações e dos sujeitos. (BARBERO, 1987, p. 290).

No presente trabalho utilizei como instrumentos de pesquisa o **questionário**, a **observação participante** e o **diário de campo** (com anotações e registros escritos e filmados).

### **5.1 Sobre o lugar de onde falo.**

A pesquisa “não se perca no controle remoto” foi realizada em uma Escola Pública, da Rede Municipal de ensino da cidade de Florianópolis – SC, durante o ano letivo de 2008 – mais especificadamente de junho a dezembro de 2006. Esta escola foi reformada recentemente e, de uma forma geral, possui boas instalações; localiza-se no bairro Rio Tavares e atende um público bem diversificado.

Acredito que Florianópolis seja uma cidade propícia para se pesquisar os processos contemporâneos de hibridação cultural porque, além de ser um dos destinos turísticos mais procurados do Brasil, é uma das cidades que mais crescem no país e, conseqüentemente, uma das que mais se misturam<sup>12</sup>.

Manezinhos<sup>13</sup>, brasileiros de todos os sotaques e estrangeiros de todas as partes do mundo compõem esse impressionante mosaico, no qual culturas tradicionais e modernas hibridizam-se, reorganizando-se diante da dinâmica social hegemônica. De acordo com o último censo, Florianópolis possui em torno de 400.000 mil habitantes - se considerarmos a região metropolitana esse número salta para quase 800mil pessoas -, número que durante a temporada de verão chega a mais que duplicar.

Contudo, os nativos da região correspondem a pouco mais de 30% da população e veem seus traços culturais específicos se transformar no decorrer dos tempos. Nesse sentido, penso que a cidade é exemplar para refletirmos sobre a Modernidade Tardia e suas conseqüências sociais.

### **5.2 Sobre as pessoas de quem falo.**

A pesquisa foi realizada com uma turma de 5ª série do Ensino Fundamental e esta escolha não foi aleatória. Nessa etapa escolar, os alunos têm, em média, 11 anos de idade e estão na transição da infância para adolescência. Época rica em mudanças e conflitos, pois o corpo e os desejos transformam-se intensamente.

---

<sup>12</sup> Nos últimos anos, a população da região da Grande Florianópolis aumentou, em média, 5% por ano. Ver indicadores sociais da região.

<sup>13</sup> Manezinho é como é conhecido o nativo da Ilha de Santa Catarina. A cidade de Florianópolis tem aproximadamente 95% de seu território nesta ilha.



Entretanto, é sabido que infância e adolescência são conceitos, ou seja, construções culturais utilizadas para demarcar o processo de desenvolvimento humano ao longo da História. Nesses termos, definições como infância ou adolescência ainda fazem sentido em uma sociedade unificada pelo consumo?

A argentina Beatriz Sarlo, por exemplo, afirma que hoje a juventude é mais prestigiosa do que nunca porque compartilhamos um ideal coletivo de beleza e jovialidade, no qual a juventude não é apenas uma idade, uma etapa, mas também uma estética de vida. Segundo a autora, nesse contexto midiático a infância, encurralada pela dinâmica social, praticamente desapareceu, cedendo lugar a uma adolescência cada vez mais precoce e a uma juventude cada vez mais prolongada.

Consumidores efetivos ou consumidores imaginários, os jovens encontram no mercado de mercadorias e bens simbólicos um depósito de objetos e discursos *fast* preparados especialmente. A velocidade de circulação e portanto, a obsolescência acelerada se combinam numa alegoria de juventude: no mercado, as mercadorias devem ser novas, devem ter o estilo da moda, devem captar as mudanças mais insignificantes do ar dos tempos. A renovação incessante necessária ao mercado capitalista captura o mito da novidade permanente que também impulsiona a juventude. Nunca as necessidades do mercado estiveram afinadas tão precisamente ao imaginário de seus consumidores".(SARLO, 2004, p. 40-41)

Concordo com Sarlo sobre o caráter descartável da cultura contemporânea mas, para mim, a infância não desapareceu; ao meu ver, ela se modificou devido à hegemonia das indústrias culturais, principalmente as vinculadas aos meios de comunicação, na construção do imaginário social contemporâneo. A infância, assim como a sociedade que a define, modernizou-se.

Mas até que ponto as necessidades do mercado estão "afinadas" com as necessidades da população? E mais especificamente: como os discursos proferidos pela televisão são consumidos, re-significados, cotidianamente por cidadãos de 10, 11, 12 anos de idade?

Diante destas perguntas meu recorte fica mais claro: é um período de transição tanto biológica como social e é isto que justifica a minha escolha.

Feita essa ressalva, voltemos para descrição geral da turma. A turma era muito agitada e tinha uma heterogeneidade sócio-econômica-cultural muito grande, pois muitos alunos não eram nativos e traziam consigo os traços culturais

específicos de sua origem, como os sotaques, alguns costumes e os times de futebol preferidos. A maioria dos 32 alunos mora na comunidade ou nas proximidades do Rio Tavares; o bairro, em virtude do intenso crescimento da cidade nos últimos anos, está se transformando bruscamente, alterando, dessa forma, não só a paisagem geográfica da região mas também o cotidiano da escola e da comunidade<sup>14</sup>.

### **5.3 O projeto “Não se perca no controle remoto”<sup>15</sup>**

Embora se trate de uma pesquisa contínua, o projeto “não se perca no controle remoto” pode ser dividido em duas etapas que se complementam: na primeira etapa a prioridade foi a obtenção de informações sobre a mediação, sobre os filtros de recepção dos alunos em relação aos “discursos pedagógicos da mídia” (FISCHER, 2006) e, na segunda, priorizou-se a promoção da leitura audiovisual crítica e criativa.

#### **5.3.1 Aplicação do questionário inicial da pesquisa – 17 julho de 2008**

No primeiro dia de projeto expliquei o que iríamos fazer, do que se tratava a pesquisa e porque era muito importante não só a participação, mas o envolvimento de todos.

Logo depois dessa conversa informal distribuí um questionário para que os alunos respondessem individualmente. O questionário era composto por 10 questões semi – abertas, relacionadas com a televisão e a sua recepção. Neste dia estavam presentes 29 dos 32 alunos da turma.

Além de ser uma primeira fonte de informações tal questionário possibilitou a seleção dos programas e das publicidades que foram gravadas e utilizadas em algumas das observações participantes realizadas durante todo o projeto. As

---

<sup>14</sup> Fato que se comprovou ao longo do ano, no cotidiano das aulas, quando alguns alunos me disseram que iriam estudar em outras escolas no ano seguinte porque suas famílias mudariam para outras regiões da cidade. É interessante observar que algumas dessas mudanças estão diretamente relacionadas com o crescimento populacional e o aumento do custo de vida no bairro, fazendo com que uma parte das pessoas migre para áreas periféricas, que possuam aluguéis e serviços mais baratos.

<sup>15</sup> A frase “não se perca no controle remoto” é de Marcelo Tas, ex-apresentador do programa Vitrine da TV Cultura. Atualmente o jornalista apresenta o programa CQC na Band.

atividades de observação, na qual participamos ativa e intencionalmente, seguiram a proposta inicial do projeto: na primeira etapa priorizou-se a coleta de informações e, na segunda, a intervenção e a promoção da leitura e produção audiovisual crítica e criativa foram os focos. Isso não quer dizer que a coleta de informações restringiu-se à primeira fase, pois, como já foi dito, a pesquisa qualitativa é contínua e as informações podem ser obtidas, comparadas e modificadas a qualquer momento.<sup>16</sup>

### 5.3.2 Observação Participante “Pica-Pau”<sup>17</sup>

Como de costume a turma estava agitada e barulhenta. Uns não paravam de conversar, outros corriam e escorregavam, aos risos, pela rampa de madeira que dá acesso ao palco do anfiteatro onde estávamos. Uma outra parte, muda e com os olhos arregalados, esperava sem entender muito bem o que estava fazendo ali. Enquanto ligava os aparelhos eletrônicos tentava acalmá-los. Depois de um tempo de insistência consegui explicar o que iríamos fazer naquele dia: assistiríamos juntos alguns episódios de *Pica-Pau* - incluindo as publicidades veiculadas durante o programa – e, depois, conversaríamos um pouco sobre o que tínhamos assistido e o que eles tinham compreendido. (diário de campo, 10/ 09/ 2008).

Toda aquela agitação corriqueira cessou quando o desenho começou. Como num passe de mágica, ao toque do controle remoto, os alunos simplesmente pararam; acalmaram-se. Impressionante! Sentados nas cadeiras ou esparramados pelo chão do anfiteatro da escola eles olhavam atentamente para a tela. Pude, assim, observar os olhares, as dispersões, as expressões, os comentários. . .

A primeira coisa a destacar é a diversão que o desenho proporcionou aos alunos. Risos e gargalhadas foram muito comuns durante todo o encontro, criando um clima descontraído e rico para a pesquisa.

Esta informação está de acordo com o que o questionário inicial e, posteriormente, a produção do vídeo apontaram, na qual a maioria das pessoas afirmou que a diversão é o principal motivo para assistirem televisão.

<sup>16</sup> A análise primária do questionário pode ser conferida no apêndice B.

<sup>17</sup> O desenho animado Pica-Pau (Woody Woopecker em inglês) foi criado em 1940 pelo estúdio do cartunista Walter Lantz. Inicialmente produzido para ser exibido nos cinemas e distribuído pela Universal Pictures como curta-metragem de animação, o Pica Pau estréia na televisão em 1957 nos Estados Unidos. No mesmo ano começa a ser exibido no Brasil pela TV Tupi. Atualmente é exibido em alguns canais de TV por assinatura e, na rede aberta, pela Rede Record de Televisão. Os episódios utilizados nesta pesquisa foram gravados da TV Record.

Abaixo, descrevo resumidamente o episódio “O Barbeiro de Sevilha”<sup>18</sup> que servirá de exemplo para iniciarmos a discussão sobre o consumo televisivo dos alunos, relacionando diversão, entretenimento e televisão:

O Pica Pau está na frente de uma barbearia, cujo dono é alguém chamado Tony Fígaro. Convencido pelos anúncios sobre a qualidade do serviço resolve entrar. O personagem pula direto na cadeira e, com o avental já amarrado no pescoço, começa a chamar pelo barbeiro. Meio irritado, olha para o lado e vê um papel com um recado do mesmo: “Fui na ginástica. Volto logo: Tony “

A partir daí o Pica-Pau vê a chance de se divertir passando-se por barbeiro. O primeiro cliente é um índio norte americano bem estereotipado que quer cuidar do cabelo: *“Mim querer logo um xampu”*. O Pica-Pau rimando responde: *“Tá bom cabeça de peru!”*. Então, ele coloca algumas toalhas fervendo na cabeça do índio - com cocar e tudo! - que fica vermelho com o calor. A compressa faz o cocar de penas se reduzir a uma peteca e murchar ao voltar de tamanho; finaliza a brincadeira com uma marretada na cabeça do índio.

Em seguida, um operário com a barba “por fazer” - também bem estereotipado - retorna do trabalho; ao passar pela barberia resolve entrar: *“o que vai querer meu chapa?”* pergunta o Pica-Pau. *“Vou querer uma limpeza completa, Fígaro!”* responde o homem.

Sem tirar o capacete da cabeça do operário o Pica-Pau começa a raspar o cabelo com uma máquina de cortar; a máquina quebra, entorta, ao tocar o capacete. *“Tire o capacete! Seu bobo!”* grita irritado o homem. Com um maçarico nas mãos, o Pica-Pau corta o capacete ao meio e dá continuidade ao “serviço”, faz espuma de barbear e com o pincel a espalha na cabeça, no rosto e até nos pés do cliente.

Com a navalha nas mãos e ao som da ópera *Barbiere de Siviglia* de Gioachino Rossini, o Pica-Pau canta e apronta loucuras enquanto faz a barba do homem que entra em pânico com toda a situação. *“Fíiiiiigaaaarooooo”* - canta de

---

<sup>18</sup> Dentre os episódios gravados para a pesquisa os alunos apontaram “O Barbeiro de Sevilha” como um dos que mais gostaram. Este episódio foi criado em 1944 e é considerado um clássico do *Pica-Pau*. Às vezes, temos a impressão que o Pica-Pau é um desenho atemporal, que sua risada e suas brincadeiras sempre existiram, divertindo gerações. Se considerarmos as idéias de Renato Ortiz sobre a moderna tradição brasileira perceberemos que a “impressão” de atemporalidade deste desenho animado é uma consequência da modernização tardia do país; é resultado de uma cultura moderna específica que, mesmo sendo muito recente, já está encrustada em nossa sociedade e se impõe como uma tradição.

forma enlouquecida e estridente, o personagem, já no final do episódio; o homem sai correndo desesperado da barbearia, mas retorna, logo em seguida, para arremessar o Pica-Pau no relógio da parede. Fim.

Este episódio provocou nos alunos um ataque de risos que foi cativante; soltos e relaxados eles brincavam, divertiam-se com as maluquices do *Pica-Pau*. Alguns, mais à vontade, cantavam empolgados enquanto acompanhavam o desenrolar das cenas: *Fíiigaaarooo, Fíiiiiiiiigaaaroooo!! Fíiiiiiiigaaaaaaarooooo!!*

Quando questionados sobre o que eles mais gostavam nas histórias do *Pica Pau* a maior parte disse que gostava das sacanagens, das peraltices da personagem: “*Eu gosto quando ele pica o pau e derruba as árvores*”, “*Eu gosto das palhaçadas*”. Fernando, por exemplo, respondeu: “*ele sacaneia com os outros!*”. “*É ele apronta com os outros, é engraçado!*” afirmou Alexandre<sup>19</sup> logo em seguida.

Uma outra parte dos alunos disse que gostava da inconfundível risada do *Pica-Pau*. “*Eu gosto é da risada, é divertida!*” disse Pedro, imitando-a na sequência: “*Hehehe, hehehe, heheheeeeeee!*”.

Sacanagem e diversão num programa infantil? Para os apocalípticos que ainda acreditam que a televisão influencia mimeticamente os telespectadores, essas informações poderiam ser interpretadas como um indicativo empírico que deveríamos proibir as crianças de assistirem desenhos que, como o *Pica-Pau*, possam estimular a sacanagem, a violência e a competição.

Contudo, o que presenciei e senti naquele encontro foi bem diferente e vai num outro sentido, menos determinista e mais lúdico. A sacanagem que uma grande parte dos alunos apontou como uma das coisas que mais gostam nas histórias do *Pica-Pau* está, ao meu ver, muito mais próxima de uma divertida, prazerosa e criativa brincadeira.

[...] Os alunos pareciam brincar com a TV, enquanto assistiam os desenhos falavam sozinhos, interagiram com as histórias e com os colegas ao lado; imitaram a risada do *Pica-Pau* inúmeras vezes e riram, riram muito [...]” (diário de campo, 10/09)

Roger Silverstone (1999) diz que devemos estudar a mídia porque ela tem uma importância fundamental com a experiência, com a convivência, na

<sup>19</sup> Todos os nomes utilizados no texto são fictícios e dizem respeito a pessoas que, de alguma maneira, fazem parte de minha trajetória.

modernidade. Segundo o autor é pela “textura da experiência”, na ordinareidade da vida cotidiana, que a cultura hegemônica vigente é ressignificada e legitimada socialmente:

É no mundano que a mídia opera de maneira mais significativa. Ela filtra e molda realidades cotidianas por meio de suas representações singulares e múltiplas, fornecendo critérios, referências para a condução da via diária, para a produção e a manutenção do senso comum. E é aqui, no que se passa por senso comum, que devemos fundamentar o estudo da mídia. [...] A mídia nos deu palavras para dizer, as idéias para exprimir, não como uma força desencarnada operando contra nós enquanto nos ocupamos com nossos afazeres diários, mas como parte de uma realidade de que participamos, que dividimos e sustentamos diariamente por meio de nossa fala diária, de nossas interações diárias. (SILVERSTONE, 1999, p.20-21)

Portanto, o autor não nega a hegemonia da mídia e das indústrias culturais na construção do imaginário social, mas destaca que é através das mediações, ou seja, da ampla circulação e hibridação de significados, que o consumo cultural contemporâneo se realiza e a dinâmica da modernidade se concretiza.

A mediação implica o movimento de significado de um texto para outro, de um discurso para outro, de um evento para outro. Implica a constante transformação de significados, em grande e pequena escala, importante e desimportante, à medida que a mídia e textos sobre a mídia circulam em forma escrita, oral ou audiovisual, e a medida que nós, individual e coletivamente, direta ou indiretamente, colaboramos para sua produção. (SILVERSTONE, 1999, p. 33)

Neste sentido, a brincadeira pode ser entendida como um processo de mediação, pois intervêm em processos de produção e circulação de significados. De acordo com Silverstone a brincadeira é ao mesmo tempo uma atividade de escape e engajamento social porque está relacionada tanto com a construção da identidade individual como com a dinâmica da cultura circundante.

Portanto, naquele encontro, enquanto assistiam e brincavam com o *Pica-Pau*, os alunos talvez estivessem – cada um de seu jeito e de acordo com as suas referências sociais e culturais específicas – aprendendo, ressignificando o que lhes chegavam aos olhos, ouvidos e corpos...

Ainda quero preservar a brincadeira, o jogo. E apesar de adiar por enquanto o julgamento sobre seu valor, ainda quero insistir em seu lugar na sociedade e na cultura. Ainda quero pensar sobre as maneiras pelas quais, na brincadeira, podemos afirmar, e realmente afirmamos, algo de nossa individualidade, construindo identidades pelos papéis que assumimos e pelas regras que seguimos. Somos todos agora jogadores em jogos, alguns muitos dos quais feitos pela mídia. Eles distraem mas também fornecem um foco. Eles moldam fronteiras, mas de alguma forma ainda as protegem. Pois sabemos, mesmo durante a infância, quando estamos brincando ou não. Os limiares entre o mundo mundano e o elevado dia-a-dia ainda estão aí para ser transpostos, e o são cada vez que ligamos o rádio ou a Tv, ou nos conectamos a World Wide Web. Brincar é escape e engajamento. (SILVERSTONE, 1999, p. 126)

Outra coisa a se destacar naquele encontro foi a percepção dos alunos em relação à repetição dos episódios. Foi muito comum no início de cada episódio ouvir os comentários: *“de novo!!!”*, *“já vi!”*, *“esse é legal!”*; a maioria dos alunos afirmou que já tinha assistido os episódios gravados para pesquisa. A fala de Raphael é exemplar: *“Esse eu já assisti um monte de vez (sic), o Pica-Pau se dá mal!”*

Porém, o fato dos alunos já terem assistido os episódios não diminuiu o interesse nem a atenção pelas narrativas:

A repetição dos episódios não interferiu na audiência dos desenhos, pelo contrário, parecia provocar, em alguns alunos, um sentimento de prazer e segurança diante da previsibilidade das ações, do reconhecimento das histórias. (diário de campo)

Assim, sugiro que a estrutura narrativa do Pica-Pau esteja permeada por referenciais simbólicos do imaginário popular infantil. Pois, durante a exibição dos desenhos mesmo os alunos mais agitados e ansiosos mantiveram a atenção e o interesse pelas narrativas, se dispersando somente nos intervalos comerciais. Os alunos pareciam estar conectados, inseridos, imersos naquelas histórias...

O aprofundamento desta hipótese não cabe neste estudo, por isso, apenas levanto a possibilidade das crianças encontrarem no desenho Pica-Pau algo que lhes é familiar, reconhecível, e que lhes permite constituir-se, interpelar-se como sujeitos. Neste sentido, pode-se dizer que o Pica-Pau contempla e combina em suas histórias resíduos de uma matriz cultural popular infantil e a repetição dos episódios

permite o reconhecimento da identidade cultural. De acordo com a socióloga Beatriz Sarlo:

Deleitar-se com a repetição de estruturas conhecidas é prazeroso e tranquilizador. Trata-se de um deleite perfeitamente legítimo tanto para as cultura populares quanto para os costumes das elites letradas. A repetição é uma máquina de produzir uma suave felicidade, na qual a desordem semântica, ideológica ou experiencial do mundo encontra um reordenamento final e remansos de restauração parcial da ordem: os finais de folhetim põe as coisas em seu lugar e isto agrada inclusive aos sujeitos fractais e descentrados da pós-modernidade.(SARLO, 2004, p. 63)

Nos intervalos comerciais os alunos se dispersaram, a conversa voltou e agitação também:

Nos intervalos comerciais os alunos se dispersavam bastante; uns começavam a conversar, uns se empurravam e outros escorregavam novamente, aos risos , pela rampa de madeira ao lado! De vez em quando olhavam para tela, prestavam um pouco de atenção, resmungavam alguma coisa e se dispersavam novamente até o desenho voltar. (diário de campo)

A grande maioria dos alunos, 25, afirmou que utiliza com frequência o controle remoto, principalmente nos intervalos comerciais. “*As propagandas são chatas*” argumentou Gabriel; “*Dá pra ver o que tá passando em outro canal!*” disse Carol.

No artigo “O sonho acordado” Beatriz Sarlo afirma que o excesso de imagens e o advento do controle remoto tornaram possível o grande avanço interativo das últimas décadas: o *zapping*. O *zapping* pode ser entendido como uma montagem caseira, imprevisível e instantânea de imagens e sons. Cada telespectador – de acordo com o pulsar específico de seu desejo – cria a sua programação televisiva diária.

No entanto, a autora esclarece que, como muitos fenômenos da indústria cultural, o zapping parece ser extremamente democrático, ofuscando o processo de homogeneização cultural que o possibilita:

O controle remoto não ancora ninguém em parte alguma: é a sintaxe irreverente e irresponsável do sonho produzido por um inconsciente pós-moderno que embaralha imagens planetárias. Os otimistas



poderiam pensar que foi alcançada a apoteose da “obra aberta”, o limite da arte aleatória num gigantesco banco de imagens *ready-made*. Para pensar assim, é preciso cultivar uma indiferença cínica diante do problema da densidade semântica dessas imagens.(SARLO, 2004, p. 59)

Como a indústria cultural televisiva depende basicamente dos índices de audiência, o objetivo maior é justamente evitar o *zapping*; por isso, as emissoras de televisão tentam manter, a todo custo, a atenção do telespectador. Lembremos do cálculo feito pelo jornalista Eugênio Bucci: quanto custa um par de olhos?!<sup>20</sup> Ao ligarmos a TV somos bombardeados por imagens rápidas, cores vibrantes e sons variados. Respondemos com o *zapping*... Mais imagens rápidas, cores vibrantes e sons variados. *Zapping*... mais imagens rápidas, cores vibrantes e sons variados! A cada toque no controle remoto temos a impressão que pouco mudou, que é apenas mais do mesmo discurso audiovisual sobrecarregado. A velocidade do meio é muito superior à nossa capacidade de assimilar as suas mensagens. Neste contexto frenético o silêncio e o vazio – tão necessários a uma reflexão crítica! - não tem espaço.

A perda do silêncio e do vazio de imagem a que me refiro aqui é um problema próprio do discurso televisivo, imposto não pela natureza desse veículo, e sim pelo uso que desenvolve algumas de suas possibilidades técnicas e atrofia outras. Ritmo acelerado e ausência de silêncio onde o vazio de imagem são efeitos complementares: a televisão não pode arriscar-se, porque tanto o silêncio como o branco (ou a permanência de uma mesma imagem) chocam-se contra a cultura perceptiva que a televisão implantou e que eu público lhe devolve multiplicada pelo *zapping*. (SARLO, 2004, p. 64)

Assim, quando Carol afirma que fica mudando de canal porque “*dá pra ver o que tá passando no outro canal!*” talvez seja porque o que está sendo mostrado não requer muita atenção e nem seja tão diferente do que está sendo exibido nos outros canais, podendo, assim, ser cortado “em qualquer parte uma vez que todas as partes são equivalentes” (SARLO, 2004, p.61) - mais do mesmo, homogeneização cultural, cultura internacional-popular...

<sup>20</sup> De acordo com valores atuais, 30 segundos no horário nobre da Rede Globo – entre o *Jornal Nacional* e a novela “das nove” - custam algo em torno de 360 mil reais. Ver tabela completa no site [www.jovedata.com.br](http://www.jovedata.com.br)

Quando analisamos o consumo televisivo temos que considerar, além das especificidades sociais e culturais dos receptores, os programas e as publicidades - veiculadas durante os intervalos comerciais - porque fazem parte de um mesmo processo circular: a mundialização do modo de vida inaugurado pela Modernidade.

O desenho *Pica-Pau* está inserido na grade de programação da Rede Record, uma emissora de televisão comercial cujo dono é um bispo evangélico. Sendo uma televisão comercial, ela vende parte de sua programação para cobrir os gastos de produção e distribuição dos seus programas.

Dentre as propagandas veiculadas nos intervalos comerciais dos episódios gravados para a pesquisa destaco uma:

A propaganda comercial do Habib's foi a que mais chamou a atenção dos alunos. Muitos pararam o que estavam fazendo para olhar para a TV. Alguns imitaram as imitações do comercial e outros simplesmente riram. Assobios que acompanhavam o ritmo da risada do Pica Pau surgiram no anfiteatro. (diário de campo)

Segundo Barbero, para que o povo se reconheça na massa é necessário que as indústrias culturais se apropriem de elementos do imaginário popular, modificando as referências culturais e simbólicas que tradicionalmente os legitimam, conferindo-lhes, sobretudo, um caráter mercantil.

A propaganda do Habib's demonstra a forma como as indústrias culturais contemporâneas operam e como o consumo é estimulado; é uma apropriação mercantil de um dos desenhos animados mais populares no Brasil: o "*Pica-Pau*". Isso mesmo! Durante os intervalos comerciais do "*Pica-Pau*", o Habib's veiculou uma promoção, na qual utilizava a popularidade do personagem para promover o consumo de seus produtos. Você poderia pensar: isso é óbvio! É a lógica capitalista! Mas é justamente na naturalização do consumo na dinâmica social que a escola deve agir, questionar, mediar e criticar.

A seguir, descrevo parcialmente a propaganda comercial para continuarmos a reflexão sobre o entrelaçamento entre cultura, televisão e consumo:

Aparecem sobrepostas na tela duas imagens: ao fundo em primeiro plano, uma menina pequena com um vestido rosa de frente a um microfone antigo; na frente e embaixo da tela, aparece o Pica-Pau esculpindo, bicando num pedaço de

madeira o nome da promoção, enquanto uma voz de fundo anuncia a promoção: *“Imite o Pica-Pau”*. Na sequência, a menina timidamente tenta imitar a risada do personagem: *“Hehehehe!”*; a partir daí, outras crianças, adultos, jovens e idosos soltam a voz na frente de uma platéia, na tentativa de serem aprovados nesse divertido show de calouros.

Quase no fim da propaganda surge na tela a explicação do que se trata: *“O Kit Habib’s tem para você muitas canecas ou um DVD com os melhores episódios do Pica-Pau”* diz a voz de fundo. A imagem mostra o Kit Habib’s – duas *sfihas* de carne, uma batata frita e refrigerante pequenos – no lado esquerdo da tela, a caneca e o DVD promocionais no meio e à direita, em baixo e destacando-se na tela, o preço do kit com um dos brindes: 9,80 reais. Mais algumas imitações na sequência e a propaganda finaliza com a imagem de um jovem tocando violão e assobiando o ritmo da risada do Pica-Pau. A imagem afasta para o fundo da platéia que aplaude este calouro; aparece escrito, sobreposto, na tela: *“Você feliz”* e a logomarca do Habib’s abaixo, em seguida termina com o jingle *“Habib’s feliz”*.

Como já foi dito, nesta propaganda a maior parte dos alunos prestou atenção e muitos imitaram os calouros/atores. Novamente a diversão foi apontada como o principal motivo de terem gostado da propaganda. Quando questionados se ficaram com vontade de ir no Habib’s ou de comprar a promoção, a maioria disse que não. Talvez, a propaganda não tenha mesmo instigado tanto os alunos, uma vez que o número de franquias desta empresa ainda é bem reduzido na região de Florianópolis. Talvez, o que fez com que eles mantivessem a atenção seja mesmo a popularidade do personagem *Pica-Pau*, ou seja, algo conhecido, familiar, cultural.

Contudo, conforme Canclini e Ortiz nos alertam, o consumo contemporâneo é complexo e extrapola a esfera econômica ou produtiva de nossa sociedade; está de tal forma enraizado no modo de vida da maioria das pessoas do mundo que, mesmo quem não consome materialmente o que o mercado nos oferece incessantemente como necessidades, compartilha - de alguma forma - dos ideais simbólicos intrínsecos à dinâmica social moderna. Os alunos não vão ao Habib’s, mas sabem o que é, cantam as músicas.

O processo de mundialização da cultura moderna, estimulada pela hegemonia das indústrias culturais no imaginário social, possibilita a construção gradativa e desigual de uma cultura internacional-popular, na qual os sujeitos são

hierarquizados socialmente de acordo com seu potencial de consumo; neste contexto transnacional algumas marcas, empresas ou mesmo pessoas e personagens se tornam ícones, referências culturais comuns, símbolos de um pacto social mais amplo: Nike, Adidas, Kaká, Mc Donald's, Toyota, Billabong e Rip Curl<sup>21</sup>, Benetton, Pokemóns, Coca-Cola, Brad Pitt e Angelina Jolie, Shell, Milan e Manchester United, Sony, Nokia, Amy Winehouse, Gisele Bunchen, Motorola, Mickey, Visa, etc.

### 5.3.3 Observação participante: “Malhação”<sup>22</sup>

Novamente a turma estava agitada e ansiosa. Uns conversavam, outros escorregavam pela rampa do anfiteatro, outros me olhavam com a cara de *“você não vai começar logo!!”* ou então *“O que eu estou fazendo aqui?!”*. Depois de um tempo de insistência a turma acalmou e pude explicar o que iríamos fazer naquele dia: assistir um episódio da Malhação com as propagandas comerciais e tudo; depois, no final, iríamos conversar um pouco sobre o que assistiram. (diário de campo)

<sup>21</sup> Como Florianópolis é uma cidade litorânea, a prática do surf é bem difundida. Billabong e Rip Curl são marcas muito famosas que se dedicam à produção de equipamentos e artigos para alguns esportes, dentre eles o surf. Muitos alunos – principalmente meninos, praticantes ou não do esporte – apontaram essas marcas como suas favoritas. Entretanto, como o preço dos produtos “originais” destas marcas é bem alto para a renda da maioria das famílias dos alunos, eles usavam os falsificados. Alguns pensam que isso é uma forma de resistência, de burlar a dinâmica social e lutar contra a hegemonia das indústrias culturais na sociedade. Em alguns casos pode ser que isso aconteça, mas, ao meu ver, o fato dos alunos comprarem produtos “piratas” está muito mais próximo de uma mediação, ou seja, uma resignificação, uma negociação, uma adaptação ao modo de vida hegemônico. A maioria dos alunos não pode comprar os produtos originais porque a renda familiar não lhes permite; contudo, compartilham – de alguma forma – dos ideais simbólicos que os legitimam. Em relação ao desenvolvimento da cultura internacioanal-popular que Ortiz nos fala ver: apêndice: Observação participante: “Top of Mind”.

<sup>22</sup> A telenovela Malhação foi ao ar em 24 de abril de 1995 e, de acordo com Silva (2008), ela surge num momento em que o culto ao corpo e à saúde começa a ser motivo de muita atenção para uma grande parte da população brasileira. Assim, nos primeiros anos de Malhação os temas e as narrativas giravam em torno de uma academia de ginástica frequentada por jovens de classe média alta do Rio de Janeiro. Temas polêmicos e romances marcaram esta fase inicial. Contudo, a partir de 1998, mudanças no formato do programa ocorreram. Acompanhando a presença cada vez mais marcante da tecnologia digital em nossas vidas, o nome do programa muda para Malhação.com e passa ser ao vivo e interativo, tendo como novo cenário a casa do personagem Mocotó (André Marques). A audiência despencou e o programa retornou ao formato original. Em setembro de 1999 novas mudanças. Agora as tramas da telenovela tem como cenário o Colégio Múltipla Escolha - um colégio estereotipado que não representa a realidade escolar do país - e estão relacionadas com questões inspiradas no cotidiano concreto dos adolescentes. Assuntos como sexo seguro, gravidez na adolescência, consumo de drogas, preconceitos e conflitos familiares começam a serem tratados. Atualmente, a Malhação mantém este mesmo formato mas com pequenas alterações, principalmente na troca do elenco de personagens, uma vez que a telenovela é um “laboratório” que seleciona atores e atrizes que poderão ser utilizados em outras produções. A telenovela Malhação vai ao ar de segunda a sexta, por volta das 17h 45 min, na Rede Globo.

A TV está ligada e o DVD no ponto. Ao apertar o play no controle remoto surgem na tela os momentos finais do filme *Sherek* - bem na parte que o Burro canta: *I believe, I believe, I believe!*; nesse instante, os 27 alunos pararam de brincar, correr, conversar ou seja lá o que for que estavam fazendo! Impressionante. A Sessão da Tarde chegara ao fim e a *Malhação* ia começar. Já sabiam disto, estavam acostumados com a grade de programação vespertina. No entanto, um breve noticiário – *Globo Notícias* – é apresentado antes. Conseqüência: nova dispersão. Nem mesmo a apresentadora global Fátima Bernardes conseguiu manter a atenção dos alunos! No questionário inicial os jornais foram apontados pela maioria como o programa que menos gostam: “*são chatos*”, “*só mostra violência*”, “*E coisa de adulto*”.

Passados alguns minutos a *Malhação* começa. Como no desenho *Pica-Pau*, a atenção e o interesse pela *Malhação* foi explícito durante todo o programa, ocorrendo dispersão somente nos intervalos comerciais. Mesmo os poucos meninos que, como Luís Eduardo<sup>23</sup>, alegaram não gostar de *Malhação*: “*Eu não assisto, é moda, modinha!*”, mantiveram a atenção durante as cenas do episódio.

Desde o início, desde a abertura do programa, pude observar e perceber as expressões dos alunos:

Muitos alunos cantavam a música de abertura e sabiam boa parte da trilha sonora. No decorrer do episódio e com o desenrolar das cenas alguns alunos interagiam, conversavam com algum colega ou mesmo com a TV. Sabiam os nomes dos personagens, as tramas das histórias, quem ficava com quem, etc. Muitos, inclusive, me disseram que tinham assistido aquele episódio dois dias antes, no dia que tinha ido ao ar. (diário de campo)

A abertura da *Malhação* é super colorida, “descolada” como os alunos disseram; mostra - embalada pela música “*Daqui para frente*” da banda *NX zero*<sup>24</sup> - coisas que supostamente pertencem ao imaginário cultural infanto-juvenil. Tênis, guitarra, boné, skate, agenda, fones de ouvido, estojos de maquiagem e óculos são colocados numa mochila cheia de broches e chaveiros.

<sup>23</sup> Luís Eduardo é um aluno que veio de São Paulo, capital. O pai é skatista profissional e os três filhos seguem aos poucos o mesmo caminho. Atualmente, Luís Eduardo já participa de algumas competições e, embora critique o modo de vida das personagens da *Malhação*, usa e gosta de marcas e produtos de Skate que são bem caros e também estão vinculados as indústrias culturais.

<sup>24</sup> Grupo musical muito apreciado pelos adolescentes.

Assim como Sarlo (2004), penso que esta abertura demonstra a forma como as indústrias culturais operam na modernidade tardia: segmentam a heterogeneidade do público ao mesmo tempo que homogeneizam os gostos e ampliam a hegemonia cultural.

Pois, sendo espelhos precoces de uma sociedade dinamizada pelo consumo, os adolescentes são estimulados pelas indústrias culturais a se adequarem a um padrão hegemônico de ser consumidor e adolescente. As poucas coisas que cabem naquela mochila de cor vibrante e enfeitada deixam transparecer não só a definição social contemporânea de adolescência, mas também os valores sociais que estão sendo transmitidos para as futuras gerações.

O mais curioso e preocupante do ponto de vista educacional é que as histórias da malhação tem como cenário principal o colégio Múltipla Escolha e em nenhum momento isso é explicitado na abertura. O estudo e a escola não cabem naquela mochila? O que é importante e significativo para os jovens e adolescentes de hoje?

Durante o ano letivo de 2008 convivi quase que diariamente com aqueles alunos e pude perceber que muitos tinham em suas mochilas broches e chaveiros pendurados, gostavam de tênis e roupas de marcas famosas de skate e surf, usavam bonés da Billa Bong ou Rip Curl, escutavam músicas no MP3 com fones de ouvido e que, portanto, compartilhavam de alguma maneira do universo cultural sugerido pela Malhação. Mas até que ponto a televisão e sua programação segmentada influencia no consumo cultural daqueles alunos?

É evidente que a televisão, os meios eletrônicos, o computador e toda cultura digital transformaram a vida e a cultura das crianças. Mas se pensarmos que a reinterpretação das crianças é ativa e que a cultura é algo vivo, o movimento dialético entre permanência-mudança e reprodução-criação também permite a sua problematização, com rejeição, negação ou transformação da herança próxima ou distante. (FANTIN, 2008, p. 150)

Portanto, mais relevante que responder esta pergunta foi possibilitá-la, estimular a dúvida e o questionamento, ampliar o diálogo entre os alunos e a reflexividade social.

Maria Isabel Orofino afirma no artigo “Ciranda de sentidos: crianças, consumo cultural e mediações” que a mídia e a cultura contemporâneas são muito

mais espaços de ambigüidades do que espaços de dominação coercitiva. Para a autora, a escola pode e deve intensificar a reflexão crítica sobre os conteúdos midiáticos como também ampliar as possibilidades de produção e difusão de novos modos de significar o mundo. (OROFINO in FANTIN; GIRARDELLO, 2008).

A educadora caracteriza a cultura contemporânea como uma “ciranda de sentidos”: global, híbrida, repleta de símbolos e significados culturalmente variados e dinamizada pelo consumo. Por isso,

O desafio de “meter o bedelho nesta ciranda” é grande e solicita, na minha compreensão, a nossa capacidade que luta para que crianças tenham acesso igualitário a essas novas mídias. Não apenas aos meios, mas sim (e fundamentalmente) às mediações, ou seja, a um consumo reflexivo, pautado pelo diálogo, pelo debate social franco, cada vez mais aberto, saudável e democrático. (OROFINO in FANTIN; GIRARDELLO, 2008, p. 125)

Os alunos riram e prestaram muita atenção nas cenas que envolviam namoro, beijos e assuntos relacionados à sexualidade, o que está de acordo com as modificações corporais específicas da faixa etária. Entretanto, não podemos esquecer que numa sociedade onde a juventude é prestigiada e prolongada ao máximo, a adolescência é cada vez mais precoce, assim como o universo cultural que a engloba.

Por exemplo, descrevo sinteticamente uma das cenas onde as temáticas do sexo e da virgindade apareceram: diversos amigos adolescentes decidem jogar o jogo da verdade na casa de um deles. Todos sentam no chão da sala e começam a girar uma garrafa sobre a mesa. “*Gira, gira, gira a garrafa!*” - cantavam em coro; para quem a boca da garrafa apontava uma pergunta direta e uma resposta “verdadeira”. As perguntas foram: “*Você já se machucou feio por um grande amor?*”, “*Você já negou fogo alguma vez?*” e “*Você é virgem, não é não?*”. Depois desta última pergunta feita para o personagem Fernandinho – que responde que não é virgem - o jogo acaba, pois Domingas, sua namorada, começa a discutir e brigar, uma vez que o casal ainda não tinha transado. Os amigos percebendo o clima decidem ir embora, deixando o casal a sós para resolver o problema. Ao final da discussão, Domingas acaba por revelar para Fernandinho que também não é virgem. Ele, por sua vez, - explicitando seu machismo - fica indignado e irritado com a notícia.

Nesta seqüência de cenas alguns alunos disseram: *“esse cara é gay”, “é boiola”, “é viadinho, foge de mulher!”*, ou então: *“é mentira dela”, “a Domingas ainda é virgem!”*, como se o sexo fizesse parte de suas vidas diárias. Embora definidos pela sociedade como adolescentes, muitos desses alunos ainda eram, ao meu ver, muito mais crianças, levavam brinquedos, figurinhas e bolas de futebol para a escola.

De acordo com Beatriz Sarlo, a cultura contemporânea é excludente e alimenta um ideal de juventude que está atrelado a um discurso de renovação e consumo incessantes, essencial ao mercado capitalista.

Hoje a juventude é mais prestigiosa do que nunca, como convém a culturas que passaram pela desestabilização dos princípios hierárquicos. A infância já não proporciona uma base adequada para as ilusões de felicidade, suspensão tranquilizadora da sexualidade ou inocência. A categoria d “jovem”, por sua vez, garante um outro *set de ilusões* com a vantagem de poder trazer à cena a sexualidade e, ao mesmo tempo, desvencilhar-se mais livremente de suas obrigações adultas, entre elas a de uma definição taxativa do sexo. Assim, a juventude é um território onde todos querem viver indefinidamente. (SARLO, 2006, p. 39)

Quando questionados porque assistiam a Malhação a maioria dos alunos disse: *“é legal”, “fala de coisas importantes!”*, *“Não tem nada a ver é tudo mentira!”*, *“a Malhação mostra a realidade”*. Vou me deter nas opiniões dos alunos que afirmaram que assistem e gostam do programa porque ele *“fala de coisas importantes”* e *“mostra a realidade”*.

Para tanto, proponho citar o exemplo de Juliana que mescla um pouco das duas opiniões. Juliana era uma garota de treze anos que cursava a quinta série pela segunda vez; vivia numa instituição de apoio ao menor abandonado próxima a escola e, segundo ela, assistia e gostava da Malhação porque *“mostra a realidade dos adolescentes, fala de assuntos importantes tipo a adoção”*.

Na discussão ela disse que há alguns capítulos atrás a temática da adoção tinha sido abordada pelo programa e para ela – que convive com esta questão diariamente – *“era legal ver essas coisas”* porque se identificava com os personagens e com suas estórias.

Portanto, por mais estereotipadas que sejam as personagens e as temáticas de Malhação, fica evidente a sua contribuição para a ampliação da discussão de



temas socialmente relevantes, como a adoção, os preconceitos, a gravidez na adolescência, a prevenção de doenças, etc.

Embora este seja um exemplo pontual, ele ilustra o contraditório potencial das mídias contemporâneas. Pois, embora vivamos sob a hegemonia das indústrias culturais no imaginário social, as mídias – sobretudo as eletrônicas - sendo muito mais espaços de ambigüidades e contradições do que dominação e manipulação coercitivas, podem ser utilizadas para democratizar as informações, ampliar o conhecimento da população e fortalecer o caráter público e comunitário da comunicação; possibilitando, dessa forma, a abertura de brechas nos discursos hegemônicos vigentes e a discussão permanente de assuntos importantes para a sociedade.

E é justamente nesta contradição da televisão - e das indústrias culturais como um todo - que gostaria de terminar esta parte do estudo. Finalizo com a análise de uma propaganda comercial veiculada no encontro anterior.<sup>25</sup> Trata-se de uma das propagandas da campanha nacional do governo federal brasileiro sobre a conscientização do voto. Durante os meses que antecederam as eleições municipais de 2008 foram veiculada em rede nacional várias propagandas que na época dividiram opiniões<sup>26</sup>.

Ao assistirem esta propaganda os alunos riram bastante, disseram que gostaram da propaganda porque ela é divertida. Contudo, contrariando qualquer interpretação simplista e precipitada, que relacione acriticamente diversão, entretenimento e alienação política, a ressignificação e a compreensão da mensagem da propaganda foi, de uma forma geral, positiva.

<sup>25</sup> No dia da “observação participante Pica-Pau” os alunos mostraram-se muito interessados por duas propagandas veiculadas durante os comerciais: uma do Habib’s – que já analisei - e outra do governo federal brasileiro sobre a conscientização do voto. Por motivos de organização do texto e também de contextualização temática analiso a propaganda do governo federal nesta parte da pesquisa.

<sup>26</sup> A propaganda é a seguinte: começa com a imagem em *close*<sup>26</sup> de um jovem rapaz que, enquanto bebe água num copo descartável, começa a narrar - com legendas na tela - sua estória. “*Eu sou o Lúcio há quatro anos convivo com uma mania chata. Quando eu fico nervoso, eu sapateio*”. Neste momento a imagem mostra os pés de Lúcio sapateando. Logo em seguida a imagem afasta e do lado direito da tela, ao lado de Lúcio - que agora aparece de corpo inteiro junto ao bebedouro -, surge uma mensagem escrita: 4 anos sapateando. Na sequência ele diz que é sem querer, que não consegue evitar e isso o constrange muito. Enquanto narra e lamenta seu problema, as cenas no trabalho, no dia do casamento, num parque de diversões mostram Lúcio sapateando. No final, enquanto aparece o personagem sapateando numa *blits* de trânsito, um outro narrador diz ao fundo: “*quatro anos é muito tempo. Principalmente quando as coisas não vão bem. Por isso, pense bastante antes de escolher seu prefeito. Porque nos próximos anos ele vai administrar sua cidade.*” Finaliza com uma imagem mostrando o brasão da justiça federal e logo depois o logotipo da campanha das eleições 2008 : “Vota Brasil”: o futuro da sua cidade e o seu futuro.

Para Gustavo, 11 anos, assim como para a maioria dos alunos, a propaganda serviu *“para pensar melhor em quem votar, pra não ficar incomodado por quatro anos*. E emenda em seguida, *“a TV é um meio de comunicação muito forte!”*. (diário de campo).

Na época, a campanha foi alvo de piadas e críticas negativas; lembro-me claramente quando a jornalista Lúcia Hipólito, num programa da rádio CBN, a ridicularizou. Sua crítica, ao meu ver, carregada de um tradicional intelectualismo letrado e impotente, anunciava um suposto desperdício de dinheiro público. O que diria então a jornalista diante de uma resposta como a de Antônio?

Não quero aqui levantar a bandeira de governo ou partido algum, apenas defendo a posição que a televisão precisa ser encarada pela sociedade civil e pelo poder público como um fenômeno cultural. Vivemos em um mundo tardomoderno e audiovisual, onde a maioria das pessoas gosta e assiste televisão. Por isso, temos que aproveitar o potencial comunicacional das mídias eletrônicas para, assim como na campanha da Justiça Federal, promover, estimular a democratização e transformação da sociedade.

Os autores e autoras utilizados nesse estudo destacam que o papel da escola neste contexto midiático complexo é o de ser contemporânea de seu tempo e, assim, promover o que Paulo Freire define como práxis educativa: a reflexão crítica através de práticas e ações criativas que, partindo da ampla circulação de significados, ou seja, da própria cultura, possam questionar o pensamento hegemônico e ampliar as formas de significação e transformação do mundo.

Nestór Garcia Canclini, por exemplo, fala da dupla condição histórica do ser humano contemporâneo: consumidor e cidadão. Para o autor, hoje somos muito mais consumidores que cidadãos, pois não somos unidos pelo respeito aos direitos e deveres comuns, mas pelo consumo individual coletivo; e em virtude disto, talvez, devêssemos nos perguntar se a escola não seria um lugar, um espaço social que poderia oferecer condições para que a sociedade consiga inverter a ordem de prioridades que condicionam o nosso ser. Antes de consumidores, cidadãos! Ou melhor, cidadãos e consumidores críticos!

### 5.3.4 A produção e criação do vídeo

As tecnologias não são uma chave mágica que possam sozinhas transformar os processos de ensino e de aprendizagem. Estas podem transformar sim as relações educativas enquanto atividade coadjuvante em um projeto político-pedagógico dialógico, problematizador e aberto para novos modos de representação – que são de fato a linguagem contemporânea dominante para a infância e a juventude

Maria Isabel Orofino

Depois de alguns meses de espera e ansiedade – os alunos sempre me perguntavam: *“Quando a gente vai fazer o vídeo professor?”* – iniciamos assim esta nova etapa do projeto. Aqui o foco principal foi estimular uma crítica social criativa através da produção e criação coletiva de um vídeo sobre a televisão e o consumo. Dessa forma, buscou-se contribuir para a ampliação da reflexividade e das possibilidades de intervenção sociais, pois de acordo com a professora e educadora Mônica Fantin:

Fazer mídia-educação nesta perspectiva significa utilizar as mídias como linguagem, como forma de expressão e produção, pois assim como não se aprende a ler sem aprender a escrever, não se faz mídia-educação só com leitura crítica e uso instrumental das mídias, sendo necessário aprender a escrever as linguagens das mídias. Tal perspectiva insere-se numa pedagogia funcional com concepção alfabética e expressiva, objetivando a interação dos sujeitos com as mídias e promovendo o conhecimento criativo e também crítico de suas linguagens” (FANTIN, p. 86, 2006)

Em primeiro lugar, expliquei sucintamente para a turma cada etapa da produção e criação de um vídeo: roteiro, gravação e edição<sup>27</sup>. Em seguida, separados em grupos, os alunos começaram a pensar no roteiro.

No começo muita conversa e brincadeira, pois muitos ainda não tinham entendido direito a proposta. Aos poucos, com o desenrolar dos encontros, os

---

<sup>27</sup> A educadora e jornalista Maria Izabel Orofino relata em uma parte do livro “Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade” a sua experiência na produção e criação de um vídeo coletivo com alunos de uma oitava série de uma escola pública na periferia da cidade de Florianópolis. No final do livro a autora nos contempla com informações valiosas, que vão desde os questionários utilizados na pesquisa - da qual o vídeo faz parte - até o modelo do roteiro seguido no desenvolvimento do vídeo “Recado da 81”. Como minha pesquisa é com outra faixa etária – crianças de 10, 11 anos de idade em média - tive que simplificar ao máximo as etapas de produção e criação de um vídeo. Ver nos anexos: observação participante “Top of Mind”.

grupos foram se envolvendo, uns mais outros menos, mas, de uma forma geral, a participação foi grande.

Em alguns momentos, pegava a câmera e tentava filmá-los sem que percebessem:

Na sala inúmeras vozes sobrepostas; ao caminhar escuto palavras soltas e algumas frases inteiras: “*aí muda de cena*”, “*professor filma a gente*”, “*mas daí vem a propaganda*”. Os alunos divididos em grupos falavam o tempo todo, conversavam sem parar. Enquanto a maioria discutia, tentava criar o roteiro, uma pequena parte fingia estar tentando. Alguns alunos olhavam pela janela, outros para o vazio - talvez imaginando o que poderiam estar fazendo naquela manhã ensolarada de novembro. Com a cabeça deitada sobre a carteira, Luís Eduardo - que provavelmente ficou no computador até de madrugada - aproveitava para descansar um pouco. Quando percebiam a minha presença perdiam a naturalidade nas ações e nas falas. Alguns, envergonhados, cobriam o rosto com a folha de rascunho, outros, mais a vontade, falavam e gesticulavam para a câmera. (descrição do vídeo/ diário de campo).

Depois de três encontros e muita conversa os roteiros ficaram prontos. Cada grupo apresentou suas idéias para a turma. Os oito roteiros elaborados dividiam-se basicamente em dois tipos: cinco (5) propondo entrevistar diversas pessoas da escola e três (3) propondo uma encenação, uma dramatização.

Democraticamente, os alunos começaram a escolher o roteiro preferido. Entretanto, logo percebi que alguns alunos estavam escolhendo não o que realmente tinham gostado, mas escolhiam o próprio roteiro ou o de algum amigo/a! Interrompi a votação para relembrar a proposta inicial de trabalho coletivo.

Segundo Orofino, para que um projeto de mídia-educação aconteça de fato na escola é imprescindível uma gestão democrática que o fundamente. Ensinar democracia é, antes de tudo, praticar a democracia:

Afinal, a escola é um local de encontro de pessoas que vivem em uma mesma comunidade. É local de direito de oportunidade, de acesso à cultura, informação e conhecimento. Mas a escola precisa ser também local onde se aprenda a democracia. Nós só podemos ter uma sociedade democrática se construirmos esta experiência em nosso dia-a-dia” (OROFINO, 2005, p.134)

Feito este adendo, pedi aos alunos que escolhessem o tipo do roteiro que realmente queriam seguir e que, depois, tentaríamos conciliar os roteiros parecidos.

A maioria dos alunos optou por fazer um vídeo entrevistando algumas pessoas da comunidade escolar. Assim, partindo das idéias dos roteiros que tinham como proposta a entrevista, selecionamos algumas questões que nortearam o roteiro coletivo: 1) Você acha que a televisão influencia no seu consumo? Por quê? , 2) Quando você vê alguma coisa na televisão você fica com vontade de comprar? 3) Você acha que, nas propagandas, as marcas falam a verdade sobre os seus produtos? Por quê?, 4) Você acha que a TV te ensina alguma coisa? O quê?, 5) Você assiste muita TV? Mais ou menos, quanto tempo por dia? e 6) Diga em uma palavra ou em poucas palavras o que a televisão significa para você?

#### **5.3.4.1 Um, dois, três: gravando!**

No primeiro dia de filmagens conversamos sobre o funcionamento da câmera – como ligar, desligar e gravar, o efeito *zoom*, a importância da luminosidade, etc - e os cuidados no seu manuseio. Logo depois, coloquei a filmadora na roda para que todos mexessem um pouco; enquanto isso, respondia as dúvidas dos alunos e reafirmava que o projeto era coletivo e democrático e que todos poderiam participar e contribuir de alguma forma.

Antes de iniciarem as entrevistas, os alunos filmaram a introdução do vídeo. Esta parte serviu para familiarizar os alunos com as técnicas de produção de um vídeo audiovisual. Para a grande maioria era o primeiro contato com uma filmadora, tudo era novidade. Idéias para a introdução do vídeo não faltaram e depois de muitos ensaios, erros, gargalhadas, “brancos” e línguas travadas encerramos mais esta etapa.

Aparecem na tela, da cintura para cima, dois alunos, um de frente para o outro. No fundo, escrito no quadro negro, “vídeo da turma 52: a televisão e o consumo”. O aluno faz uma pergunta para a aluna: *“Você acha que a televisão influenci... Ahhhhhhhh!!!* – os alunos riem; corta e nova tentativa: *“você acha que a televisão influencia no seu consumo?”* A aluna responde que sim. Em seguida o aluno olha para câmera e, sem saber o que falar, diz: *“Só isso?”* - a turma cai novamente na gargalhada, corta mais uma vez. (descrição do vídeo/diário de campo)

No segundo dia de filmagens os alunos começaram as entrevistas:

[...] os mais empolgados correram, escola adentro, em busca dos entrevistados. Alunos de diversas séries, professores, diretora, educadores, auxiliares, bibliotecário, cozinheira e secretária foram convidados para participarem do vídeo. (diário de campo)

As filmagens duraram três encontros e foram feitas em diversos ambientes da escola: na sala de aula, nos corredores, na biblioteca e na secretaria. Como o projeto foi realizado ao longo do ano letivo e intercalado com as minhas aulas de História, a maioria das entrevistas aconteceu na sala de aula mesmo.

Quando a sala de aula era utilizada para as gravações, as carteiras ficavam dispostas de forma semicircular. O local possui uma boa luminosidade e é bem arejado. Um pouco à frente do quadro-negro ficava apenas uma carteira e uma cadeira, para o entrevistado se sentar, e uma outra cadeira, de frente para o entrevistado, para quem estivesse manipulando a filmadora melhor se acomodar; logo atrás e em pé ficava quem entrevistava. O restante da turma se acomodava do jeito que dava, ficava ao lado ou amontoada, espremida atrás da câmera. Durante as filmagens a participação foi geral, mesmo os mais tímidos estavam envolvidos no clima de produção e criação!

Os alunos escolheram e entrevistaram 29 pessoas, das quais 21 são alunos de séries variadas e 8 são funcionários da escola – professores, auxiliares e educadores. Alguns funcionários são também pais de alunos que estudam na escola.

#### **5.3.4.2 “Juntando os pedaços”: a edição e a montagem do vídeo**

Terminadas as entrevistas fomos para a edição das imagens. No primeiro encontro desta nova etapa conversamos sobre os meandros da edição. Expliquei que editar é basicamente cortar, recortar e juntar informações, imagens e sons intencionalmente. Numa sociedade como a nossa – audiovisual, capitalista e com baixa escolaridade - é sempre necessário reafirmar para os alunos que a televisão, assim como qualquer outro meio de comunicação, veicula pontos de vista, interpretações da realidade e não a verdade absoluta.

Sobre esta questão a educadora Maria Isabel Orofino é bem incisiva:

Trata-se na verdade de apostar na democratização da informação através do espaço escolar. Se for para termos a escola equipada com as novas tecnologias da informação, que estas sejam utilizadas, portanto, a favor das vozes dos estudantes e não como recursos de adestramento para o mercado de trabalho. (OROFINO, p. 125, 2005)

Depois dessa pequena introdução mostrei que as imagens e a música do Pato Fú<sup>28</sup> tinham sido transferidas para o computador e que iríamos finalizar o vídeo utilizando um programa de edição bem simples e fácil de manusear, o *Windows Movie Maker*<sup>29</sup>.

Conforme os alunos escolhiam e selecionavam as entrevistas elas eram transferidas para o programa. Pouco a pouco o vídeo “Canal 52: televisão e consumo” foi sendo montado, construído coletivamente.

No terceiro encontro desta etapa os alunos elegeram o nome do vídeo, escolheram o *layout* de apresentação – tipo de letra, transição de imagens, cor de fundo, etc - e finalizaram com a sobreposição da música do Pato Fú nos créditos finais.

Um último encontro foi agendado para assistirmos, todos juntos, o resultado final do projeto. Neste dia, amontoados na sala de vídeo da escola, os alunos riram, comentaram, criticaram e aplaudiram o que eles mesmos tinham produzido e criado. Ao final, as opiniões foram as mais variadas: “*Ficou bem legal!*”, “*a gente podia fazer outro*”, “*tá maneiro!*”, “*Não gostei!*”, “*o vídeo ficou meio repetitivo, né?*”, mas de uma forma geral os alunos gostaram bastante do resultado.

Quando questionados sobre o tema do vídeo a maioria dos alunos disse que achava que a TV influenciava bastante no consumo das pessoas. Entretanto, a visão de consumo dos alunos ainda é bem restrita e geralmente está de acordo com o senso comum, está relacionada com a compra e venda de objetos materiais. A resposta de Eduardo é bem esclarecedora:

Sim, a televisão influencia no consumo de milhares de pessoas. Por exemplo: brinquedos, roupas, sapatos, etc. Por que se não tivesse comercial na televisão não comprariam nada porque não saberiam o preço da comida, do sapato novo que lançou. E hoje em dia a

<sup>28</sup> Banda de rock mineira composta por Fernanda Takai, John Uihôa, Ricardo Koctus e Xande Tamietti. A letra da música “televisão de cachorro” pode ser conferida nos anexos.

<sup>29</sup> Programa do Windows Vista

maioria dos adolescentes passam (sic) quase metade do dia vendo televisão. (diário de campo)

Contudo, o mais importante foi a participação e a co-produção coletiva e ativa dos alunos no projeto. Perante a hegemonia das indústrias culturais no imaginário social, iniciativas que confrontem os discursos proferidos pelo mercado e que possibilitem uma reflexão crítica e criativa sobre a nossa condição histórica, são fundamentais para a sociedade avançar na construção de uma cidadania contemporânea.

Para Canclini o consumo não serve somente para pensar em direção à racionalidade moderna. Segundo o autor, o consumo também pode servir para refletirmos, repensarmos o real e o possível; pode servir para distinguirmos e optarmos entre uma globalização homogeneizadora – que separa à medida que une (BAUMAN apud FANTIN; GIRARDELLO, 2008) - ou uma modernização seletiva que possibilite a reconstrução, a partir da sociedade civil e do estado, de um multiculturalismo verdadeiramente democrático e socialmente mais justo.

Não se trata de restaurar o Estado proprietário, mas de repensar o papel do Estado como árbitro ou assegurador de que as necessidades coletivas de informação, recreação e inovação não sejam subordinadas ao lucro. Para superar os vícios do intervencionismo estatal e a frívola homogeneização do mercado sobre as culturas, é necessário deixar de lado a opção entre um e outro, dando espaço para o surgimento de múltiplas iniciativas da sociedade civil: movimentos sociais, grupos artísticos, rádios e televisões independentes, sindicatos, agrupamentos étnicos, associações de consumidores e telespectadores. Só a multiplicação de atores pode favorecer o desenvolvimento cultural democrático e a representação de múltiplas identidades. (CANCLINI, p. 190, 2006)



## 6. Considerações sobre o projeto “não se perca no controle remoto”

Ao começar o projeto, tinha como objetivos iniciais pesquisar o consumo televisivo de alunos da 5ª série de uma escola pública de Florianópolis e estimular a leitura crítica e criativa da televisão através da produção coletiva de um audiovisual.

Da mesma forma que nas pesquisas realizadas por Jesús Martín - Barbero e Nestór García Canclini em outros países da América Latina, o consumo televisivo dos alunos se mostrou um processo complexo, multifacetado e permeado por diversas instâncias sociais. A recepção dos programas foi ativa e se mostrou influenciada, principalmente, pela referência familiar, pelo contexto escolar e pelo círculo de amizade na comunidade.

Contudo, como Beatriz Sarlo nos alerta, o consumo cultural contemporâneo é heterogêneo em sua expressão, mas homogêneo em sua essência, em sua estrutura social; a maioria dos alunos demonstrou compartilhar de um mesmo ideal e modo de vida.

As identidades, dizem, quebraram. Em seu lugar não ficou o vazio, mas o mercado. As ciências sociais descobrem que a cidadania também se pratica no mercado, e que as pessoas que não têm como realizar suas transações ali ficam, por assim dizer, fora do mundo. Fragmentos de subjetividade se obtêm nesse cenário planetário, da qual ficam excluídos os muito pobres. O mercado unifica, seleciona e, além disso, produz a ilusão da diferença através dos sentidos extramercantis que abarcam os objetos adquiridos por meio do intercâmbio mercantil. (SARLO, 2004, p. 26)

Uma outra coisa a se destacar foi a dificuldade de colocar o projeto em prática. Turmas numerosas, pouco tempo para realizar as atividades e, principalmente, um currículo anacrônico que, devido à estrutura da escola moderna, segmenta o conhecimento e nega a complexidade da vida são alguns dos empecilhos da experiência.

Entretanto, o envolvimento e a participação no projeto demonstraram que a análise do consumo estimula a ampliação da visão dos alunos em relação à sociedade em seus aspectos econômicos, comunicacionais e culturais, contribuindo, dessa forma, para a construção de um consumo crítico, consciente de suas implicações sociais.

Na produção coletiva do vídeo os alunos se envolveram bastante e participaram ativamente de todas as etapas, principalmente durante as gravações. Cada um do seu jeito, dos mais tagarelas até os mais tímidos, todos cooperaram. Ao meu ver, isso ocorreu devido, sobretudo, ao caráter experimental e transdisciplinar da Mídia-Educação que possibilita - entre erros, acertos e reflexões - mediações culturais significativas que mesclam crítica social, diversão e criatividade.

Diante da hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário coletivo, iniciativas que promovam o consumo cultural crítico e criativo das mídias são importantes porque estimulam uma produção audiovisual que contrapõe o discurso mercantil e amplia a reflexividade social sobre a condição humana na modernidade tardia.

A linguagem audiovisual por ser convergente e híbrida pode ser utilizada para um potencial transdisciplinar, sobretudo rompendo não apenas com os limites que fragmentam as disciplinas, mas principalmente, aquela fronteira rígida, histórica e que precisa ser superada, qual seja, a que separa a ciência da arte. Além do mais, a produção do vídeo rompe também com as estratégias disciplinadoras de comportamento, na medida em que abre espaço para a criação, para a arte e oferece visibilidade para isso. Em termos de linguagem, tanto para o desenvolvimento de novas leituras e escritas sobre o mundo globalizado e contemporâneo, o uso da televisão e do vídeo na escola pode ser ponto de partida para novos locais de chegada. (OROFINO, 2005, p. 126)

Gostaria de encerrar relatando uma atividade que foi realizada no primeiro dia das filmagens. O objetivo da atividade era discutir a relação entre as agências de publicidade, as emissoras de televisão e consumo cultural na modernidade tardia.

Antes de gravarmos as primeiras cenas do roteiro sugeri aos alunos que, com a letra da música “televisão de cachorro” do Pato Fú em mãos, acompanhassem e refletissem sobre o seu significado. Depois de três execuções, começamos a discutir sobre o que tinham entendido. O quê aquela música expressava? Do que falava? Por que “televisão de cachorro”?

Alguns se manifestaram dizendo que a música fala que “*a televisão tem tudo o queremos ser e ter*” e muitos relacionaram o assistir televisão com o “cãozinho olhando o frango rodar”. Destes, todavia, a maioria não compreendeu a mensagem da forma crítica conforme a proposta do autor. Talvez, porque ainda são muito

novos, meninos e meninas de 10, 11, 12 anos de idade que ainda não adquiriram as condições cognitivas necessárias para tanto. Contudo, não se pode ignorar a relação - já discutida no capítulo 2 - entre o desenvolvimento tecnológico e a aceleração do tempo e das relações humanas; pois, é muito provável que tal relação gere modificações cognitivas significativas.

Quando questionados sobre “a propaganda bacana de frango”, ou seja, sobre o valor que as empresas pagam para as agências de publicidade e as emissoras de televisão veicularem seus produtos, as respostas foram variadas e bem abaixo do valor de mercado<sup>30</sup>: “*mil e quinhentos reais!*”, “*cinco mil!*”, “*dez mil!*”, “*vinte cinco mil!*”, “*cinquenta mil!*” arriscaram alguns alunos. Quando foi revelado o verdadeiro valor o espanto e a surpresa foram gerais: “*Nossa, quanto!*”, “*Tudo isso!*”, “*Que caro!*”.

Para encerrar a atividade pedi para os alunos que, na parte de trás da folha com a letra da música, escrevessem ou desenhasssem, enfim, se expressassem sobre a questão: o que a televisão significa para você?

As respostas foram bem variadas: “*diversão, informação e dependência*”, “*novidade e modernização*”, “*a televisão significa tudo para mim*”, “*Por mim em fico sem TV, ela não me entereça (sic). Pra mim a TV tem muitas mentiras, propagandas enganosas e pouca verdade na minha opinião (sic)*”; “*a televisão influencia na compra de alimentos e roupas*”; “*a TV é um objeto que mostra minhas novelas e meus filmes*”; “*a TV é um objeto de comunicação para mim!*”, são alguns exemplos.

Mais importante que analisar as respostas individualmente foi constatar a naturalização da TV no cotidiano dos alunos; eles pertencem a uma geração audiovisual que assiste e tem muito a dizer sobre a televisão, pois ela está presente na ordinariedade de suas vidas. De fato, a televisão é um fenômeno cultural da modernidade tardia e é a partir desta constatação que a escola deveria pensar e agir.

A educadora Maria Isabel Orofino fez uma metáfora da contemporaneidade, denominando-a como uma “ciranda de sentidos”, ou seja, uma colcha de retalhos construída a partir de diversas referências culturais, repleta de significados híbridos, e legitimada hegemonicamente pelo ideal mercantil.

---

<sup>30</sup> Utilizei como referência o preço de 30 segundos do horário nobre da Rede Globo - entre o *Jornal Nacional* e a novela “das nove”. Na época, esse valor girava em torno de 330 mil reais. Ver [www.jovodata.com.br](http://www.jovodata.com.br)

Assim, imersa num contexto midiático, a escola também é um local de apropriação e significação das mídias. Seja no pátio, nos corredores, nas salas de aula, nos refeitórios ou mesmo nas calçadas e bancos do lado de fora, o conteúdo dos programas é trocado, debatido e confrontado com as inúmeras experiências cotidianas dos alunos. Nesse sentido, a escola é um espaço social onde o consumo cultural pode e deve ser pensado de forma permanente e intencionalmente mediado:

E a escola, como instituição social, pode desempenhar um papel estratégico como espaço de crítica ao consumo social das mídias. Pode e deve desempenhar tal papel. Tanto mais presente e consistente for a crítica que a escola endereçar as mídias, tanto mais forte será a resposta social à sua produção. Por meio de uma “pedagogia dos meios” – recepção e produção crítica -, a escola pode trazer contribuições para a construção de valores e consciências abertas a oferecer respostas que contribuam para o desenvolvimento do consumo cultural reflexivo, questionador e educativo, tão importante para a construção de uma sociedade cidadã. (OROFINO in FANTIN; GIRARDELLO, p. 132, 2008)

Portanto, finalizo compartilhando a sugestão de que a escola pode e deve “meter o bedelho nesta ciranda de sentidos” com o objetivo de promover mediações críticas e criativas, que sejam socialmente capazes de intervir em nossa realidade, transformando-a aos poucos. A escola pode e deve contribuir para que seus alunos não se percam no controle remoto ou num teclado qualquer de uma *lan-house*<sup>31</sup>!

---

<sup>31</sup> Como a maioria da população brasileira não possui computador em casa, é muito comum o uso de *lan houses* – locais que alugam computadores por determinado tempo. A desigualdade social é o principal motivo que explica o surgimento de milhares destes estabelecimentos espalhados por todo o país. Ver reportagem exibida na série “Central da periferia” apresentada por Regina Casé, em dezembro de 2008, durante o programa “Fantástico” da Rede Globo. Disponível na web: [www.globo.com](http://www.globo.com)

## 7. REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. Educação e Emancipação. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.  
\_\_\_\_\_. Dialética do Esclarecimento. – Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de. Telenovela, Consumo e Gênero: “muitas mais coisas”. – Bauru: Edusc, 2003.
- ALVES, Nilda. A leitura de imagens na pesquisa social. – São Paulo: Cortez, .  
\_\_\_\_\_. Pesquisa em Educação: métodos, temas e linguagens. – Rio de Janeiro: DP&D, 2005.
- BRITTO, Gláucia de Silva; Purificação. Ivonélia da. - Educação e novas tecnologias: um repensar. - Curitiba: IBPEX, 2006.
- BUCCI, Eugênio; Kehl, Maria Rita. Videologias: ensaios sobre a televisão. – São Paulo: Boitempo, 2004.
- \_\_\_\_\_. (org). A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. – São Paulo: Perseu Abramo, 2000.
- \_\_\_\_\_. Brasil em tempo de TV. – São Paulo: Brasiliense, 1997.
- CANCLINI, Néstor Garcia. Culturas híbridas. – São Paulo: Edusp, 1998.
- \_\_\_\_\_. Consumidores e cidadãos. – Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2006.
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: um longo caminho. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Editora Vozes, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. Simulacro e Poder: uma análise da mídia. – São Paulo: Perseu Abramo, 2006.
- DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo: comentário sobre a sociedade do espetáculo. – Rio de Janeiro: Contra Ponto, 2000.
- FANTIN, Mônica. Liga, Roda, Clica: estudos em mídia, cultura e infância / Mônica Fantin, Gilka Girardello (org). Campinas: Papius, 2008.
- \_\_\_\_\_. Mídia-Educação: olhares, conceitos e experiências Brasil-Itália.- Florianópolis: Cidade Futura, 2006.
- FERRÉS, Joan. Televisão e Educação. – Porto Alegre: Artmed, 1996.

\_\_\_\_\_. Vídeo e Educação. – Porto Alegre: Artmed, 1996.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Televisão e Educação: fruir e pensar a TV. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIDDENS, Anthony. Modernidade e Identidade, - Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

\_\_\_\_\_. Consequências da Modernidade. – São Paulo: UNESP, 1991.

HALL, Stuart. Identidade cultural na pós-modernidade. – Rio de Janeiro: DP&D, 1998.

\_\_\_\_\_. Da Diáspora: Identidade e Mediações Culturais. – Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MACHADO, Arlindo. A Arte do vídeo. – São Paulo: Brasiliense, 1995.

\_\_\_\_\_. Televisão levada a sério. – São Paulo: SENAC, 2001.

MARTÍN - BARBERO, Jesús. Dos meios às Mediações: comunicação, cultura e hegemonia. – Rio de Janeiro: UFRJ, 1987.

\_\_\_\_\_. Exercícios do ver. – São Paulo: SENAC, 2001.

NOVAES, Adauto (org). Rede Imaginária. – São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

ORTIZ, Renato. A moderna tradição brasileira: Cultura brasileira e Indústria Cultural – São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. Mundialização e cultura. – São Paulo: Brasiliense, 1994

SANCHO, Juana Maria. Tecnologias para transformar a Educação/ Juana María Sancho, Fernando Hernández – Porto Alegre: Artmed, 2006.

SARLO, Beatriz. Cenas da vida pós- moderna: intelectuais, arte e videocultura na Argentina. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

SILVA, Charles Raimundo da. O amor em cena: um estudo sobre o consumo da telenovela *Malhação* por jovens educandos das redes pública e privada, tese de mestrado, UFSC, 2008.

SILVERSTONE, Roger. Por que estudar a mídia?. – São Paulo: Edições Loyola, 2005.

## 8. APÊNDICES

**APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO INICIAL****UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR - PPGE****NOME:** \_\_\_\_\_ **IDADE:** \_\_\_\_\_

1 – Quanto tempo por dia você assiste televisão?

2- Quais são seus programas favoritos?

3- O que você mais gosta nos seus programas favoritos?

4- Quais são os programas que sua família mais gosta?

5- Quantos aparelhos de televisão tem na sua casa?

6- Você assiste mais televisão quando está sozinho (a) ou quando está com alguém?

7- Quando você assiste televisão com alguém quem é que escolhe os programas?

8- Quais são os programas que você não gosta? E por quê?

9- Você acha que conseguiria passar quanto tempo sem “ver” televisão?

10- Por que você assiste televisão?



## APÊNDICE B: Análise primária do questionário inicial

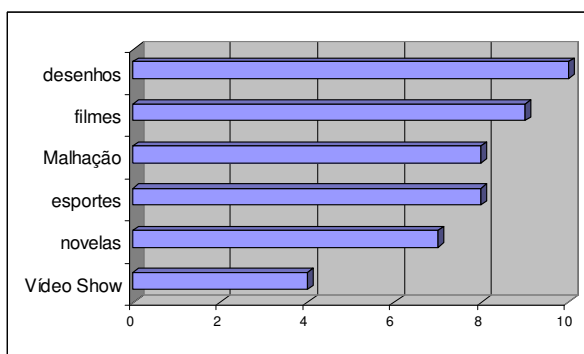
### Observação:

Em virtude das questões serem semi-abertas e, por isso, possibilitarem respostas bem amplas e diversificadas, foi necessário o desenvolvimento de algumas categorias de análise que agruparam as respostas similares.

### Questão 1 - Quanto tempo por dia você assiste televisão?

A média da turma foi de aproximadamente 4 horas, ou seja, o mesmo tempo que permanecem na escola.

### Questão 2 – Quais são os seus programas favoritos?



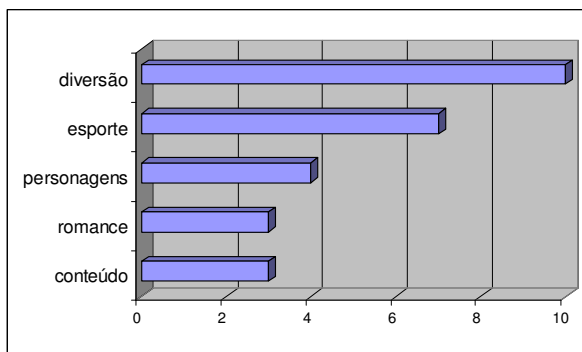
Essa questão foi fundamental para a seleção dos programas e publicidades<sup>32</sup> que foram utilizados em algumas das observações participante. Dentre as respostas dos alunos escolhi os desenhos (10) e o programa Malhação (8) para serem gravados e pesquisados. Embora, os filmes, as novelas e os esportes tenham sido citados por uma boa parte da turma, em virtude do tempo dos encontros – geralmente uma hora e meia - não os selecionei. O Pica-Pau foi citado por 5 alunos como programa favorito. Algum tempo depois, antes das gravações dos programas,

<sup>32</sup> A seleção dos programas foi feita sobre a programação da TV aberta, pois a grande maioria dos alunos não possui TV por assinatura.

perguntei para a turma qual era o desenho que mais gostavam e novamente afirmaram – agora em grande maioria – que o Pica-Pau era o seu desenho favorito.

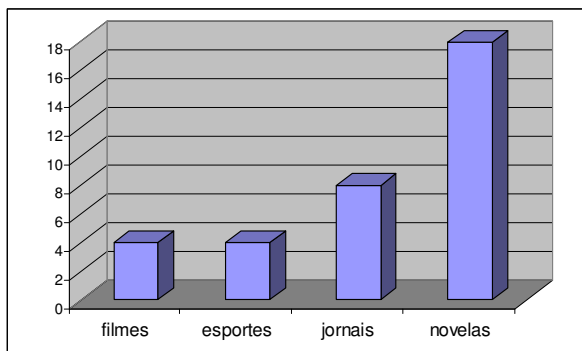
Vale destacar que para o mercado e para as indústrias culturais os programas selecionados correspondem a públicos específicos: os desenhos são considerados infantis e a Malhação é destinada ao público adolescente.

### Questão 3 – O que você mais gosta nos seus programas favoritos?



Aproximadamente 35% dos alunos disseram que o que mais gostam em seus programas favoritos é a diversão que eles proporcionam. É interessante destacar a questão de gênero que permeia os 25% que indicaram o esporte, em si, como o que mais gostam nos seus programas favoritos: todos eram meninos.

### Questão 4 – Quais são os programas que sua família mais gosta?

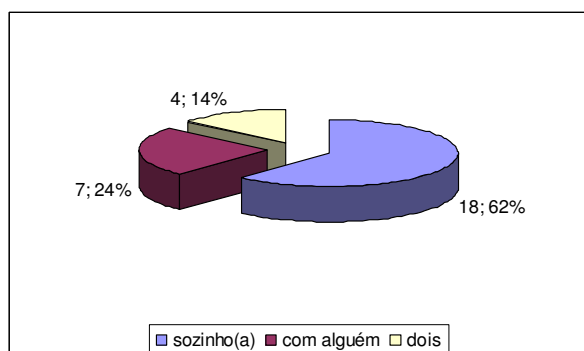


As informações obtidas aqui estão de acordo com outras pesquisas que apontam as novelas como o programa preferido da família brasileira. Quando Barbero pensa a recepção televisiva a partir das mediações, ele fala da importância da cotidianidade familiar no processo de recepção televisiva. Aqui, a novela foi apontada por mais de 50% dos alunos como o programa favorito dos pais ou responsáveis.

### Questão 5 – Quantos aparelhos de televisão tem na sua casa?

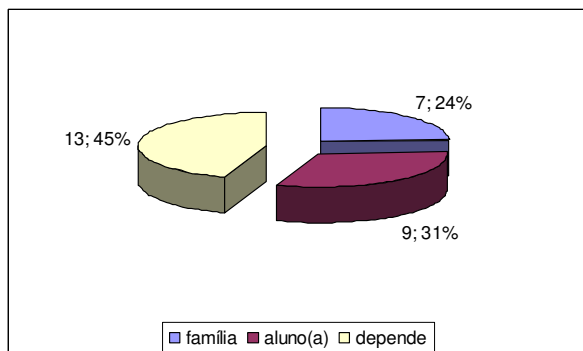
A média da turma foi de 1,7 televisões por domicílio

### Questão 6 – Você assiste mais televisão quando está sozinho(a) ou quando está com alguém?



O fato de 62% dos alunos afirmarem que assistem mais televisão quando estão sozinhos é sintomático. Aqui, pode-se detectar uma das consequências sociais da modernidade tardia: a necessidade dos pais trabalharem o dia todo para pagarem as suas contas de consumo, faz com que seus filhos fiquem mais tempo sozinhos – uma vez, que a família, devido à dinâmica social, também diminuiu - ou com os amigos e/ou irmãos. E diante da hegemonia da indústria cultural na produção televisiva e de respostas como *“eu prefiro assistir sozinha porque ninguém me atrapalha!”* percebe-se claramente a importância das escolas promoverem projetos de mídia-educação.

**Questão 7 – Quando você assiste televisão com alguém quem é que escolhe os programas?**

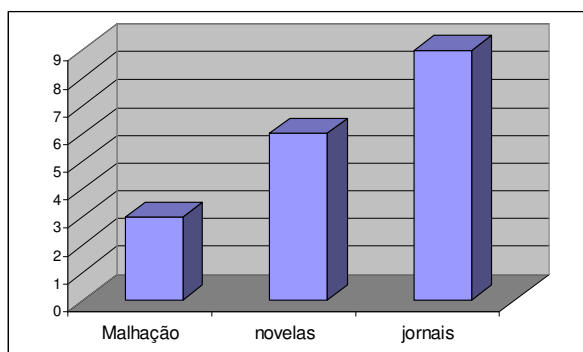


Quando observamos o gráfico da questão 7 vemos que 24% dos alunos afirmaram que é a família, principalmente os pais, quem escolhe os programas quando estão acompanhados, *“Meu pai e minha mãe”*, já 31% dos alunos responderam que são eles quem escolhem os programas, *“Sou eu”*, e 45% disseram que depende da situação e do programa, *“depende, se for com meus pais são eles que escolhem, quando estou com minhas irmãs é votação e quando estou com minhas amigas eu escolho”*.

A televisão é um mecanismo de desencaixe que facilita a hibridação cultural e promove a reorganização social; uma vez que as pessoas, ao entrarem em contato com outras culturas, refletem, repensam os hábitos e costumes estabelecidos, reorganizando-se.

Pequenas transformações cotidianas, muitas vezes banais, podem indicar, sucintamente, modificações estruturais. A maioria dos alunos, (13), disse que o poder de decisão é negociável, depende da situação e do programa, o que pode ser interpretado como um rearranjo das relações de poder nas famílias perante a dinâmica social vigente.

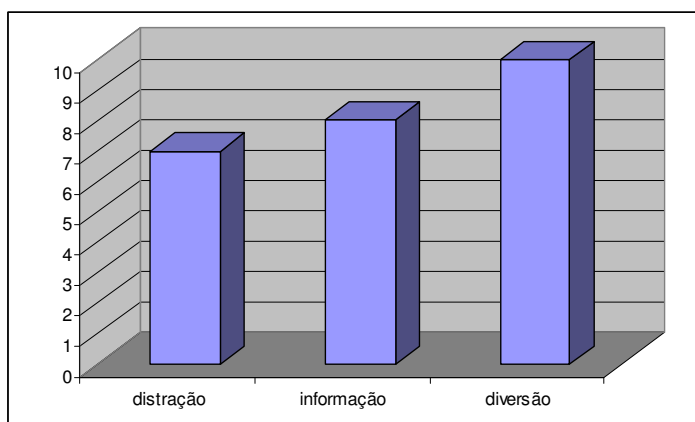
Nesse sentido, a televisão além de socializar a cultura moderna democratizou alguns aspectos da sociedade. Por exemplo, pode-se dizer que a estrutura familiar patriarcal tradicional se modificou devido, em parte, a hegemonia da televisão no cotidiano das pessoas.

**Questão 8 – Quais são os programas que você não gosta? E por quê?**

Curiosamente, os alunos apontaram os programas mais assistidos pelos pais como os que menos gostam. Os jornais (9) e as novelas (6) são definidos como “chatos” e “coisa de adulto”. Aqui, vale destacar que a maioria dos alunos que citou as novelas são meninos que no decorrer dos encontros mostraram-se interessados por estas narrativas.

**Questão 9 – Você acha que conseguiria passar quanto tempo sem “ver” televisão?**

Nesta questão as respostas variaram muito: desde “nem um segundo” até “o tempo que precisar”, mas a maioria dos alunos respondeu que conseguiria ficar sem assistir televisão por algumas horas ou no máximo por alguns dias. Isso é um indicativo da presença da televisão no cotidiano dos alunos e aponta a necessidade de enxergarmos como um fenômeno cultural inerente à sociedade tardomoderna.

**Questão 10 – Por que você assiste televisão?**

Nesta questão 4 alunos responderam que assistiam televisão simplesmente porque gostavam, “Porque eu gosto de assistir”, 7 responderam que assistiam pela distração, *“pra passar o tempo”*, 8 disseram que assistiam pelas informações veiculadas, *“pra sabe as notícias, ficar por dentro dos esportes e etc ”* e 10 afirmaram que assistem TV *“porque é divertido e legal”*.

A maior parte dos alunos relacionou a televisão à diversão, o que é pertinente para sua faixa etária; entretanto, esta relação também evidencia o processo de mercantilização da cultura contemporânea, que faz da televisão, sobretudo um negócio, um espetáculo a ser consumido. A forma como as indústrias culturais operam, aproxima a cultura do entretenimento, a sociedade da acriticidade e do conformismo.

## APÊNDICE C: Observação participante: “Top of mind”<sup>33</sup>

Os símbolos do mercado, que são igualmente acessíveis a todos, tendem a desvanecer os símbolos da velha dominação, baseados na diferença e no estabelecimento de limites intransponíveis.

Beatriz Sarlo

Esta atividade foi realizada no mesmo dia da aplicação do questionário inicial (17 de julho de 2008). O objetivo desta atividade era ver até que ponto o processo de homogeneização cultural que Beatriz Sarlo levanta estava presente nos alunos. Mas como? O que poderia demonstrar “empiricamente” a hegemonia do modo de vida moderno? Como explicitar a complexa relação entre o local e o global que se configura?

Partindo das idéias de Renato Ortiz sobre a cultura internacional-popular - na qual os referenciais simbólicos da cultura hegemônica são construídos a partir de fragmentos de diversas culturas e revestidos, costurados, pela racionalidade moderna – e dos estudos de Stuart Hall sobre o processo de codificação/decodificação das mensagens e discursos, pensei em refazer com os alunos uma atividade que serviu como instrumento de pesquisa de campo no curso de especialização da PUCPR.

Resumidamente a atividade foi o seguinte: com os dados do “Top of mind” de 2007 em mãos pedi aos alunos que conforme eu enunciasse um determinado produto, por exemplo: *Quando penso em refrigerante penso em...*, eles escrevessem em silêncio - para não influenciar a resposta dos colegas! - a marca do respectivo produto que primeiro viesse à sua cabeça. Depois, discutimos os resultados, comparando-os com a pesquisa nacional.

O envolvimento da turma nesta atividade foi estimulante, muitos alunos vibravam quando suas respostas batiam com o resultado da pesquisa! ; ao perguntar por que eles tinham pensado naquelas marcas, alguns, como Júlia, pronunciaram-se incisivamente: *“Tá toda hora passando na TV”* - alegando que a

<sup>33</sup> Pesquisa anual realizada em todos o país pelo Data Folha sobre as marcas mais lembradas pelos brasileiros. Como estamos discutindo a hegemonia das indústrias culturais na construção do imaginário social contemporâneo, cabe dizer aqui que os resultados desta pesquisa foram publicados em uma revista que acompanhou uma edição dominical da Folha de S. Paulo. As publicidades veiculadas nesta revista eram justamente das marcas vencedoras.

publicidade estimula e influencia o consumo; já Júlia, afirmou que a qualidade dos produtos é o que mais importa na hora da escolha, “*esses produtos são caros mas são de bastante qualidade*”. Outros, como Lucas, acham que a tradição e a marca é o mais relevante: “*o nome da mais fama e faz muito tempo que existe empresas grandes e famosas*”.

**Tabela comparativa entre as respostas dos alunos e a pesquisa “Top of mind” - 2007**

<b>Produtos</b>	<b>Top of Mind</b>		<b>Alunos</b>	
refrigerante	Coca-Cola	60%	Coca-Cola	65%
sabão em pó	Omo	83%	Omo	52%
maionese	Hellmann's	67%	Hellmann's	62%
margarina	Qualy	19%	Qualy	62%
cerveja	Skol	39%	Skol	72%
sorvete	Kibon	61%	Kibon	21%
chocolate	Nestlé	32%	Lacta	41%
leite	Parmalat	14%	Bom Gosto	21%
material esportivo	Nike	14%	Nike	38%
operadora celular	TIM / Vivo	25%	Tim	48%
televisão	Philips	21%	Philips	27%
fogão	Dako	26%	Dako	31%
geladeira	Consul	40%	Consul	34%
DVD	Philips	17%	Philips	31%
banco	Brasil	37%	Brasil	59%
cartão crédito	Visa	33%	Visa	55%
desodorante	Rexona	35%	Rexona	59%
sabonete	Lux	41%	Lux	48%
pasta de dente	Colgate	44%	Colgate	31%
xampu	Seda	39%	Seda	66%



A tabela compara as marcas mais citadas na pesquisa do Data Folha com as marcas mais citadas pelos alunos. Se observarmos, veremos que dos 20 produtos selecionados, em 18 as marcas conferem. 18! E mesmo nos produtos em discordância – leite e chocolate – as marcas citadas na pesquisa nacional também foram lembradas pelos alunos, só que não majoritariamente - o leite Parmalat obteve 10% das respostas e o chocolate Nestlé 34%.

Embora o resultado comparativo seja surpreendente, não acredito que tais pesquisas e tais dados, sozinhos, sejam capazes de explicar o consumo contemporâneo, pois como já disse, o consumo é um processo peculiar, complexo e mediado pela imbricação de diversas referências sociais.

Porém, se esses dados dizem muito pouco sobre o consumo específico dos alunos, eles nos dizem muito sobre a Modernidade Tardia e a cultura contemporânea.

Por exemplo: os produtos selecionados para a atividade estão, de uma forma geral, inseridos no cotidiano dos alunos, mas as empresas que os produzem são, em sua maioria, transnacionais capitalistas que operam em escala mundial. Aliás, muitas das marcas citadas são de uma mesma empresa, como é o caso do *Omo*, *Hellmann's*, *Doriana*, *Lux*, *Rexona*, *Kibon* e *Seda*, cujas patentes pertencem ao grupo *Unilever*. De acordo com Barbero (BARBERO, 1987), é justamente na tensão entre as lógicas de uso do consumo local e as lógicas de produção do mercado global que compreenderemos o caráter internacional- popular da cultura contemporânea do qual Ortiz (ORTIZ, 1994) nos fala.

Outra coisa: se considerarmos o consumo como lugar da interiorização muda da desigualdade social (BARBERO, 1987) observaremos que em uma sociedade unificada pelo consumo, as marcas identificam e hierarquizam os sujeitos e mesmo quem não as consome materialmente, as deseja; compartilha do ideal de vida que elas supostamente representam, legitimando, inclusive, as desigualdades sociais produzidas pela organização social vigente.

Questionar constantemente os alunos sobre o porquê de suas escolhas – reais e imaginárias - de consumo é uma forma significativa da escola mediar os discursos proferidos pelas indústrias culturais e ampliar a reflexividade social sobre a problemática cultural, intervindo, dessa forma, na modificação da dinâmica social .

## **APÊNDICE D: transcrição do vídeo “Canal 52”**

(surge na tela, escrito em branco e com o fundo preto):

CANAL 52 apresenta

(em seguida, surge na tela com o mesmo formato):

televisão e consumo

(aparece na tela uma aluna em close perguntando):

- “Será que nós queremos comprar o que aparece na televisão?”

(na sequência, uma segunda aluna, também em close, pergunta):

- “Será que a televisão influencia no nosso consumo?”

(finalizando a introdução, uma terceira aluna em close afirma):

- “Agora vamos ver o que o pessoal da escola João Gonçalves Pinheiro acha sobre o assunto.”

(aparece na tela a primeira das quatorze entrevistas em close que compõe o vídeo; atrás, no fundo, o quadro negro com as perguntas elaboradas coletivamente pelos alunos sob minha orientação)

Entrevistada 1: “Gravando”.

Entrevistadora A: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistada 1: “desculpa, mas eu não entendi tua pergunta!”

Entrevistadora A: “Você acha que a televisão influencia no seu consumo?”

Entrevistada 1: “Não muito”.

Entrevistadora A: “Por quê?”

Entrevistada 1: “Porque depende né!, se é uma coisa que eu gostar de repente até... eu vou consumir, mas nem tudo .”

Entrevistadora A: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 1: “Sim”

Entrevistadora A: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 1: “Não!”.

Entrevistadora A: Por quê?

Entrevistada 1: “Porque geralmente assim...muitos produtos sim, mas tem uns que são..tipo uma propaganda enganosa.”

Entrevistadora A: “você acha que a televisão te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 1: ‘Ensina bastante!’”.

Entrevistadora A: “O quê?”

Entrevistada 1: “Cultura, entender mais do esporte, da política e muitas outras coisas”

Entrevistadora A: “Você assiste muita TV?”

Entrevistada 1: “Assisto.”

Entrevistadora A: “Quanto tempo/”

Entrevistada 1: “à noite”

Entrevistadora a; “Quanto tempo mais ou menos?”

Entrevistada 1: “À noite! Tipo das sete horas até umas dez e meia, onze horas”

Entrevistadora A: “Diga em uma ou em poucas palavras o que a TV significa para você”

Entrevistada 1: “É uma forma de lazer”

Corta

Entrevistadora A: “Você assiste muita TV?”

Entrevistado 2: “Sim”

Entrevistadora A: “Por quê?”

Entrevistado 2: “Ah, porque eu acho que a TV é muito legal...os desenhos”

Entrevistadora A: “Ah, e mais ou menos quanto tempo?”

Entrevistado 2: “mais ou menos umas seis horas, cinco horas”

Entrevistadora A: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar ela?”

Entrevistado 2: “Não...eu já tenho ela!”

Entrevistadora A: “Áãhh...”

Corta

Entrevistadora B: “Quando você vê TV...alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 3: “Não”

Entrevistadora B: “Por quê?”

Entrevistada 3: “Porque eu não gosto de nada que tem lá, que passa.”

Entrevistadora B: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 3: “Não”

Entrevistadora B: “Por quê?”

Entrevistada 3: “Não sei...”

Entrevistadora B: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 3: “Não”

Entrevistadora B: “Por quê?”

Entrevistada 3: “Porque eu acho que TV só..., eu só assisto desenho, né!?”

Entrevistadora B: “Você assiste, Você assiste muita TV?”

Entrevistada 3: “Sim”

Entrevistadora B: “Por quê...Quanto???”

Entrevistada 3: “Éhhh...umas seis horas, sete”

Entrevistadora B: “Diga em uma palavra o que a TV significa para você?”

Entrevistada 3: “Desenho!”

Corta

Entrevistadora C: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistada 4: “Sim”

Entrevistadora C: “Por quê?”

Entrevistada 4: “Porque...porque...porque as pessoas querem cada vez uma televisão melhor que surge no comércio!”

Entrevistadora C: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 4: “Às vezes sim; dependendo do que for passado na propaganda, se é uma coisa que eu tenho necessidade”

Entrevistadora C: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 4: “Às vezes, às vezes eles mentem bastante!”

Entrevistadora C: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 4: “Oi??”

Entrevistadora C: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 4: “Sim”

Entrevistadora C: “O quê?”

Entrevistada 4: “Aahhh...o que que ensina? os repórter, tem noticiários bons né!? Novela não, novela ensina muita coisas ruins. Novela...mas tem muitos programas na televisão que são bem produtivos”

Entrevistadora C: “Você assiste muita TV?”

Entrevistada 4: “Não porque não tenho tempo”

Entrevistadora C: “Quanto tempo?”

Entrevistada 4: “Não tenho tempo! O único tempo que eu... o único programa da televisão que eu gosto de assistir é o Jornal Nacional”

Entrevistadora C: “Diga em uma ou em...”

Entrevistada 4: “E o Pica-Pau! O pica-Pau também gosto!” (Risos)

Entrevistadora C: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o que a TV significa para você?”

Entrevistada 4: “A TV significa pra mim uma...é um divertimento. Às vezes não tem nada pra fazer eu assisto, eu ligo a televisão e fico na frente dela pra me distrair, às vezes quando eu tô triste eu fico na frente pra me distrair né!? Porque ela é um...ããhhhh...sei lá!” (risos)

Corta

Entrevistador D: “Você acha que a televisão influencia no consumo”?

Entrevistada 5: “Se eu acho que a televisão influencia? Sim, a televisão influencia sim”

Entrevistador D: “Por quê?”

Entrevistada 5: “Porque as pessoas na verdade se deixam ser influenciadas; por exemplo, gosto de alguns produtos e olho na televisão aquilo meio que atrai, é uma coisa que tá no dia-a-dia, tu olha televisão todo dia, tu vê aquele produto e tu acaba consumindo.”

Entrevistador D: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 5: “Depende...se é alguma coisa que me interessa sim.”

Entrevistador D: “Por quê?”

Entrevistada 5: “Porque...como eu falei, porque se o produto me interessa eu gostaria de tê-lo”

Entrevistador D: “Você acha que os comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 5: “Repete a pergunta!?”

Entrevistador D: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 5: “Não...nem todos.”

Entrevistador D: “Por quê?”

Entrevistada 5: “Porque eu acho que na verdade o objetivo deles é vender o produto, a qualquer preço, qualquer negócio.”

Entrevistador D: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 5: “Eu acho que isso é muito relativo...na verdade a gente tem que classificar as coisas boas e as coisas ruins”

Entrevistador D: “Você assiste muita TV?”

Entrevistada 5: “Na verdade eu gosto de televisão, mas eu só assisto à noite e nos finais de semana”

Entrevistador D: “Quanto tempo?”

Entrevistada 5: “Aí depende do programa”

Entrevistador D: “Diga uma ou em poucas palavras o quê a televisão significa pra você?”

Entrevistada 5: “Um momento de prazer, de lazer, de descontração...”

Corta

Entrevistadora E: “Você acha que a televisão influencia no seu consumo?”

Entrevistada: “Sim”

Entrevistadora E: “Por quê?”

Entrevistada 6: “Porque às vezes a gente olha um produto na Tv e sente vontade de ter um igual, de querer comprar”

Entrevistadora E: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 6: “Às vezes sim, mas aí nos precisamos avaliar se realmente nós temos necessidade de comprar aquele produto”

Entrevistadora E: “Você acha que nos comerciais as marca falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 6: “Acredito que sim”

Entrevistadora E: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 6: “Alguns programas sim, como uns documentários, reportagens é...que tenham como base uma pesquisa acho que ensina”

Entrevistadora E: “Você assiste muita TV?”

Entrevistada 6: “Não, pouco.”

Entrevistadora E: “Quanto tempo mais ou menos?”

Entrevistada 6: “Às vezes umas duas, três vezes por semana”

Entrevistadora E: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistada 6: “Um passatempo”

Corta

Entrevistadora F: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistado 7: “Sim”

Entrevistadora F: “Por quê?”

Entrevistado 7: “Porque quando a gente vê alguma coisa na televisão a gente tem vontade de comprar”.

Entrevistadora F: “Você vê alguma coisa na TV e sente vontade de comprar?”

Entrevistado 7: “Sim”

Entrevistadora F: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre os seus produtos?”

Entrevistado 7: “Eu acredito que sim”

Entrevistadora F: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistado 7: “Algumas sim, algumas não!”

Entrevistadora F: “O quê?”

Entrevistado 7: “Por exemplo, as novelas, o jornal”

Entrevistadora F: “Você assiste muita TV?”

Entrevistado 7: “De vez em quando”

Entrevistadora F: “Quando, Quanto tempo?”

Entrevistado 7: “Uma vez por dia...”

Entrevistadora F: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistado 7: “Significa que... que... quando eu vejo alguma coisa eu tenho, eu tenho vontade de comprar”

Corta

Entrevistadora G: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistado 8: “Não”

Entrevistadora G: “Por quê?”.

Entrevistado 8: “Porque não tem nada que me interessa!”

Entrevistadora G: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistado 8: “Não”

Entrevistadora G: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade dos seus produtos?”

Entrevistado 8: “Não, não sou tanto interessado nas marca que passa na televisão?”.



Entrevistadora G: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa”?

Entrevistado 8: “Não”

Entrevistadora G: “Nada?”

Entrevistado 8: ““ Nada ““.

Entrevistadora G: “Você assiste muita TV?”

Entrevistado 8: “Não, nunca!”

Entrevistadora G: “Diga em uma ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistado 8: “Nada.”

Corta

Entrevistadora G: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistada 9: “Às vezes”

Entrevistadora G: “Por quê?”

Entrevistada 9: “Porque geralmente todo mundo gosta de comprar o que vê na propaganda né!?”.

Entrevistadora G: “E quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”

Entrevistada 9: “Ah, depende...”

Entrevistadora G: “Você acha que nos comerciais as marcas dizem a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 9: “Nem sempre”

Entrevistadora G: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 9: “Não”

Entrevistadora G: “Nada?”

Entrevistada 9: “Nada!”

Entrevistadora G: “Você assiste Muita TV?”

Entrevistada 9: “Não, pior coisa da minha vida, eu não assisto TV”

Entrevistadora G: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistada 9 : “Como eu não assisto TV que eu sou evangélica, então eu não assisto muita televisão, então pra mim televisão não ensina nada, só influencia as coisas ruins”

Corta

Entrevistadora G: “Você acha que a televisão influencia no seu consumo?”

Entrevistado 10: “Em mim não, mas em muitas pessoas sim”

Entrevistadora G: “Por quê?”

Entrevistado 10: “Ah, porque propaganda, novela, tudo isso influencia, querendo ou não”

Entrevistadora G: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?”.

Entrevistado 10: “Sim, claro; todo mundo sente!”

Entrevistadora G: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistado 10: “Óbvio que não!”

Entrevistadora G: “Você acha que a televisão te ensina alguma coisa?”

Entrevistado 10: “Bem pouco”

Entrevistadora G: “O quê?”

Entrevistado 10: “Ah cara, ensina, ela ensina tudo que não presta, eu vou ser bem franco; é muito difícil tu achar uma coisa boa na TV!”

Entrevistadora G: “Você assiste muita TV?”

Entrevistado 10: “Eu assisto muita TV”

Entrevistadora G: “Quanto tempo?”

Entrevistado 10: “Ah, umas duas, três horas, quatro horas, sei lá. Eu não sei... porque eu não meço, mas eu assisto demais”

Entrevistadora G: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistado 10: “Diversão”

Corta

Entrevistadora H: “Você acha que a televisão influencia no seu consumo?”

Entrevistada 11: “Sim”

Entrevistadora H: “Por quê?”

Entrevistada 11: “Por quê? Que quer dizer? De luz? Ou as, as apresentações..., as coisas?”.

Professor: “Tudo!, compras...tudo!”

Entrevistada 11: “O que a gente vê a gente quer comprar, principalmente crianças; e luz também essas maiores. Que mais? Só isso!”

Entrevistadora H: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

Entrevistada 11: “Não, algumas coisas acho que não”

Entrevistadora H: “Você acha que a TV te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 11: “Algumas sim”

Entrevistadora H: “O quê?”.

Entrevistada 11: “Ixxxiii... o quê? Eu não sei responder...”

Entrevistadora H: “Você assiste muita TV?”

Entrevistada 11: “Assisto”

Entrevistadora H: “Quanto tempo?”

Entrevistada 11: “Ah, se eu tô em casa, novela, filme, tudo”

Entrevistadora H: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”

Entrevistada 11: “Passatempo!”

Corta

Entrevistadora I: “Você acha que a televisão influencia no consumo?”

Entrevistado 12: “Sim”

Entrevistadora I: “Por quê?”

Entrevistado 12: “Porque ela utiliza da propaganda muitas vezes pra tá informando sobre seus produtos e influenciando diretamente o consumidor”

Entrevistadora J: “Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprá-la?”

Entrevistado 12: “Dependendo do produto, se esse produto está dentro das minhas necessidades cotidianas e esse produto através das informações que é, que são passadas na propaganda através da televisão desperta o meu interesse sim, me influencia bastante”

Entrevistadora I: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre os seus produtos?”

Entrevistado 12: “Na verdade todas as marcas elas tem que apresentar informações verdadeiras porque passam por toda uma questão legal, tem uma legislação e eles são obrigados a apresentarem essas informações, mas muitos produtos são maquiados por informações mentirosas que acabam de alguma forma iludindo o consumidor”

Entrevistadora J: “Você acha que a Tv ensina alguma coisa?”

Entrevistado 12: “dependendo do programa que é assistido, do programa que é colocado tem muita coisa boa na TV mas tem que saber filtrar esses programas...”

Entrevistadora J: “O quê, por exemplo?”

Entrevistado 12: “bom, é... a gente tem algumas TVs, canais de TV que tem é, que são bastante informativos, que tem programas infantis direcionados pra é... recursos de ensino. Nós temos, posso citar a Tv Escola que é um programa, um canal de TV que trabalha diretamente com a educação”

Entrevistadora J: “Você assiste muita TV? Quanto tempo?”

Entrevistado 12: “Eu não assisto muito TV; eu gosto muito de livros, eu gosto de ler, tem outras atividades que eu gosto de fazer também, mas quando eu assisto TV eu geralmente assisto...jogos de futebol, telejornais, assisto também filmes né!? Também pra área de lazer que eu também gosto bastante!”

Entrevistadora J: “Quanto tempo?”

Entrevistado 12: “Quanto tempo que eu assisto? Eu tenho pouco tempo pra assistir mas...”

Entrevistadora J: “Mais ou menos um, duas, três, quatro?”.

Entrevistado 12: “Provavelmente umas duas horas por dia”

Entrevistadora I: “Diga em uma palavra ou em poucas palavras o quê você acha que a TV significa?”

Entrevistado 12: “A TV é um veículo de comunicação que aproxima os povos, aproxima as culturas né!? E influencia bastante a formação de uma sociedade”

Entrevistadora I: "Obrigado!"

Entrevistadora J: "Obrigado!"

Entrevistado 12: "Posso ver?"

Entrevistadora I: "Pode!"

Corta

Entrevistadora K: "Você acha que a televisão influencia no consumo?"

Entrevistada 13: "Sim, porque senão a gente não compraria tantos produtos"

Entrevistadora K: "Você vê alguma coisa na TV e sente vontade de comprar?"

Entrevistada 13: "Sim, muitas coisas"

Entrevistadora K: "Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?"

Entrevistada 13: "Não, dependendo do produto; muitas vezes falam, mas muitas vezes não"

Entrevistadora L: "Você acha que a TV ensina alguma coisa?"

Entrevistada 13: "Depende, algumas vezes sim"

Entrevistadora L: "Você assiste muita TV? Quanto tempo?"

Entrevistada 13: "Mais ou menos, umas quatro horas"

Entrevistadora L: "Diga em uma ou em poucas palavras o quê significa a TV pra você?"

Entrevistada 13: "Depende, muitas coisas às vezes, porque ela ensina, ela educa e ela também faz com que tu aprenda muitas coisas interessantes"

Corta

Entrevistadora M: "Você acha que a televisão influencia no consumo?"

Entrevistada 14: "Sim"

Entrevistadora N: "Por quê?"

Entrevistada 14: "Porque quando a gente vê uma propaganda na TV a gente sempre quer comprar aquela coisa"

Entrevistadora M: "Quando você vê alguma coisa na TV você sente vontade de comprar?"

Entrevistada 14: “Sim”

Entrevistadora N: “Você acha que nos comerciais as marcas falam a verdade sobre seus produtos?”

(aparece, por instantes, sobreposto na tela em close, a pergunta: A TV influencia no nosso consumo?)

Entrevistada 14: “Algumas sim, algumas não; depende do produto”

Entrevistadora M: “Você acha que a Tv te ensina alguma coisa?”

Entrevistada 14: “Sim”

Entrevistadora M: “O quê?”

Entrevistada 14: “Ah, alguns canais ensinam... ensinam ciência, outros canais são pra divertimento!”

Entrevistadora N: “Você assiste muita TV? Quanto tempo mais ou menos?”.

Entrevistada 14: “Sim, assisto bastante TV; uma hora por dia”

Entrevistadora M: “Diga em uma ou em poucas palavras o quê a TV significa pra você?”.

Entrevistada 14: “Um divertimento”

Professor: “Ótimo!”

Corta

(surge na tela com fundo preto, de baixo para cima, escrito em branco e com a música “televisão de cachorro” tocando ao fundo):

Uma produção coletiva da turma 52

Florianópolis, dezembro de 2008

UFPR - PPGE

Fim

**APÊNDICE E: letra da música “Televisão de cachorro” (Pato Fú)**

Às vezes penso que eu assisto TV  
Como um cãozinho que olha o frango rodar  
Que mais e mais saboroso de se ver  
Aguça cada vez mais meu paladar

E quando uma gotinha de óleo cai  
Como uma novidade que entra no ar  
Eu paro tudo, eu paro de pensar  
Só pra ficar te olhando, televisão

Por que tudo o que está lá dentro  
É tudo que eu quero ter?  
Por que o que está lá dentro  
É tudo o que eu não posso ser?

Eu perco horas babando sem saber  
Que se o galo morreu não foi por mim  
E quando outros cãesinhos vem me imitar  
São telespectadores no mesmo canal

E meu cachorro nada vê na TV  
E aí que eu vejo o burro que o bicho é  
A tela plana não deixa ele perceber  
A propaganda bacana de frango

Às vezes penso que eu assisto TV  
Como um cãozinho que vê o frango rodar  
Que mais e mais saboroso de se ver  
Aguça cada vez mais meu paladar

Por que tudo o que está lá dentro

É tudo o que eu quero ter?

Por que tudo o que está lá dentro

É tudo o que eu não posso ser?